

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

**Работа специального психолога по коррекции
устной речи дошкольников с задержкой психического развития
средствами игротерапии**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03. «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д. ф. н., профессор А. В. Кубасов

дата

подпись

Исполнитель:
Архипова Наталья Николаевна
обучающийся БС-41z группы
заочного отделения

подпись

Руководитель ОПОП:
Нугаева Ольга Георгиевна
к. пс. н., доцент

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр Васильевич
д. ф. н., профессор

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1 Теоретические основы процесса развития устной речи.....	6
1.2 Особенности устной речи дошкольников с задержкой психического развития.....	12
ГЛАВА 2. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ РЕЧИ.....	20
2.1 Понятие, сущность и виды игротерапии.....	20
2.2 Игротерапия как метод психолого-педагогической коррекции устной речи.....	30
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	35
3.1 Констатирующий эксперимент.....	35
3.2 Обучающий эксперимент: система игр и игровых упражнений.....	48
3.3 Контрольный эксперимент.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	92

ВВЕДЕНИЕ

Главная роль в развитии и воспитании детей дошкольного возраста принадлежит основному виду их деятельности - игре. А. С. Макаренко в одной из своих работ писал: «Каков будет ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет» [38, с. 5]. В игровом процессе ребенок понимает свое «я», овладевает составляющими, свойственными каждой работе: обучаться, ставить задачи, рассчитывать, достигать итога. Игра удовлетворяет его потребность в разговоре, желании к самодостаточности, познании мира вокруг, активных движениях, а также приводит к наиболее благоприятным изменениям в психике ребенка и помогает его творческому формированию.

В данный момент в педагогической науке возникло целое направление – игровая терапия, которая анализирует игротерапию как главный метод воспитания детей дошкольного возраста. Согласно данной концепции, опора на игровую деятельность, игровые формы, приемы – это главный путь включения детей в учебную работу, способ обеспечения эмоционального эффекта на воспитательные влияния.

Дошкольники с задержкой психического развития представляют собою особую группу. Кроме недоразвития различных сторон речевой деятельности и несовершенства языковых средств, у них страдает коммуникативная функция речи. Ограниченность речевого общения приводит к развитию негативных качеств характера (закрытость, негативность, неуверенность в себе), что потом может сказаться на процессе школьного обучения, успеваемости в целом, менее успешной социализации.

Игра может выступать как методом, так и формой обучения дошкольников. Следовательно, развивается возможность детей энергично

пользоваться речью на хорошем эмоциональном фоне. Применяя игру в коррекционном процессе, наслаждение от игровой работы можно перенести и на наслаждение от образовательной деятельности. Эмоциональные выражения, которые обнаруживаются в определенной игровой ситуации, способны развиваться и обобщаться, поэтому весьма важно, чтобы во время игры у ребенка возникали яркие позитивные эмоции (восторг, интерес, удивление). При положительных эмоциях в игровых ситуациях дети будут все чаще возвращаться к этим ситуациям, тем самым закрепляя новые познания, умения, навыки. Отрицательные же эмоции могут отбить желание повторять в дальнейшем те или иные действия.

В играх проходит и воспитание мышления детей, способность сближать, группировать, классифицировать предметы, делать выводы и обобщения. При помощи игры с большей вероятностью развивается устная речь ребенка: пополняется и активизируется словарь, складывается настоящее звукопроизношение, вырабатывается умение точно высказывать свои мысли, совершенствуется грамматический строй речи.

В связи с этим кажется актуальным экспериментально установить эффективность игротерапии как средства коррекции устной речи дошкольников с задержкой психического развития.

Опираясь на данные эксперимента, разработать коррекционную работу с этой категорией детей.

В целом актуальность выбранной темы исследования обусловлена такими моментами, как:

- значимостью игротерапии в речевом и психическом развитии ребенка, в подготовке детей к учебной деятельности;
- необходимостью всестороннего изучения особенностей устной речи детей с задержкой психического развития с целью нахождения особенности и степени выраженности отклонения;
- необходимостью своевременной организации коррекционной, профилактической и развивающей работы, направленной на нормализацию и

развитие устной речи с целью более качественной подготовки детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

Актуальность темы позволила установить проблему исследования: каковы особенности работы специального психолога по коррекции устной речи дошкольников с задержкой психического развития средствами игротерапии.

Цель работы – разработать систему работы специального психолога по коррекции устной речи дошкольников с задержкой психического развития средствами игротерапии.

Объект работы – устная речь дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – работа специального психолога по коррекции словесной речи дошкольников с задержкой психического становления средствами игротерапии.

В соответствии с целью исследования, его объектом и предметом были поставлены следующие задачи:

1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме.
2. Проанализировать речевое развитие детей с задержкой психического развития.
3. Раскрыть понятие, сущность и виды игротерапии, рассмотреть ее как метод психолого-педагогической коррекции устной речи
4. Практически изучить в процессе эксперимента устную речь дошкольников с задержкой психического развития.
5. Определить и апробировать в процессе обучающего эксперимента направления и приемы коррекционной помощи дошкольникам с ЗПР по развитию их устной речи средствами игротерапии.
6. Разработать систему коррекционных мероприятий по коррекции устной речи дошкольников с задержкой психического развития средствами игротерапии.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Теоретические основы процесса развития устной речи.

Речь ребенка в нормальном онтогенезе от 0 до 7 лет

Овладению речью предшествует восприятие и понимание речи окружающих ребенка людей. Потом, с помощью применения голосового аппарата, начинает формироваться личная беседа детей, основанная на подражании речи взрослого. М. Р. Львов акцентирует внимание на то, что подражание (особенно в школе) нельзя принимать за бесполезный процесс, так как оно накапливает необходимые знания и создает основу для развития связной устной речи [36].

Основной целью речи является коммуникативная, поэтому ребенок прежде всего пользуется речью как средством коммуникации. Небольшие речевые высказывания детей, направленные на установление контакта с близкими ему людьми, оформляются первое время в разговорной диалогической форме. Спустя время ребенок испытывает необходимость в создании более открытых выступлений, адресованных и посторонним зрителям, для которых содержание должно быть понятным. Это и есть основание для развития связной устной речи. К определенному моменту времени дети имеют окончательный запас слов, они овладевают в той или иной мере некоторыми закономерностями грамматики родного языка.

Однако все эти познания – лишь средства, применяемые в связной устной речи. Связность речи подразумевает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя. Поэтому **связная речь** – это такая речь, которая может быть совершенно понята на основе ее настоящего реального содержания [58, с. 16], то есть для понимания такой речи необязательно рассматривать картину ее протекания – достаточно лишь контекста речи. Согласно этой причине такую речь называют контекстной.

Речь малого ребенка характеризуется противоположным качеством: она не образует того связного контекста, на основании которого ее можно было бы полностью постичь. Семантическое содержание его фразы будет понято лишь с учетом ситуации присутствия ребенка или протекания его речи. Такая речь определяется как **ситуативная**.

Но эти два типа речи не следует противопоставлять: любая речь имеет определенный контекст, а также и связь с некоторой ситуацией.

Овладение письменной речью – очень значительный этап в развитии речи детей. Ребенок к этому времени имеет опыт общения в устной речи и поэтому, разумеется, свободнее владеет именно последней. Часто младшие школьники испытывают известные трудности в изучении техники письма, так как психологические основы этих двух форм речи различны. Л. С. Выготский подчеркивал, что «... к началу обучения письменной речи все основные психические функции, лежащие в ее основе, не закончили и даже еще не начали настоящего процесса хода своего развития» [13, с. 241]. Письменная речь находится в зависимости от такого процесса как мышление, которое в свою очередь прочно связано с устной речью. Отсюда видно тесную взаимосвязь устной и письменной речи, так как формирование устной связной речи постепенно перетекает непосредственно в освоение письмом.

Факторы речевого развития детей
(сформулированные М. Р. Львовым) [36]:

- Фактор положительных эмоций.
- Фактор потребности эмоционального контакта с близким человеком.
- Фактор физиологического развития органов речи: речевых центров мозга, памяти, произносительных и слуховых органов.
- Фактор потребности содержательного общения.
- Фактор потребности и способности обобщения и номинации.
- Фактор речевой среды как естественной, так и искусственной (педагогически организованной).
- Фактор речевой активности самого ребенка.

Речь ребенка от 0 до 7 лет в нормальном онтогенезе.

Почти с рождения малыш уже реагирует на общение с ним. К концу первого месяца жизни он перестает кричать, сосредотачивается на взрослом, может выполнять несложные движения и производить звуки в ритм речи говорящего.

К двум месяцам ребенок начинает улыбаться в ответ на голос или склоненное над ним лицо, произносит звуки, имитирующие гласные.

В три месяца наблюдается гуление и комплекс оживления при общении со взрослым. Появляется реакция на улыбку и разговор взрослого с ребенком, в речи преобладают гласные звуки и согласные г, к, н.

К четырем месяцам отмечается появление первого смеха в ответ на эмоциональное общение с взрослым, чуть позднее смех становится длительным. Ребенок начинает произносить первые слова.

В пять месяцев малыш реагирует на направление звука, меняет интонацию голоса, гуление переходит в лепет.

В шесть месяцев в речи ребенка появляются первые слова: ба или ма. Малыш начинает прислушиваться к голосу взрослого, правильно реагирует на интонацию, узнает знакомые голоса.

В семь месяцев малыш совершенно готов к игровой деятельности со взрослым, применяет голосовые реакции для привлечения внимания окружающих, понимает значение многих слов.

В восемь месяцев происходит реакция на новое лицо. Один из главных признаков нормального речевого развития – лепет (повторение постоянных слогов: ба-ба-ба, да-да-да, па-па-па). Применяются звуки п, б, м, г, к, э, а.

В девять месяцев ребенок активно общается при помощи жестов, играет в ладушки.

В десять месяцев ребенок применяет в общении один-два “лепетных слова” («ляля», «баба»), понятных в конкретной обстановке. Вслушивается в речь взрослого, имитирует ее звуки.

К одиннадцати месяцам в словаре ребенка присутствует как минимум три “лепетных слова”, понятных в конкретной обстановке. Ребенок понимает разговор родителей о себе и происходящем вокруг, говорит слова, имитирующие голоса животных и птиц.

В один год нормально развивающийся ребенок имеет уже три-четыре “лепетных слова”, знает некоторые слова, соотносит их с определенными предметами. Понимает несложные указания, сопровождаемые жестами: «поцелуй маму», «дай мячик», «нельзя».

В год и три месяца лексический запас повышается до шести слов, ребенок понимает простую инструкцию без жеста, знакомые слова показывает на картинке.

В год и шесть месяцев он может произнести одну из частей тела и показать ее, лексический запас – 7-20 слов.

В год и девять месяцев показывает уже три части, использует в речи выражения типа: «Мама, ди!» («Мама, иди!»), «Дай ляля» («Дай куклу»). Лексический запас – 20 слов.

В два года здоровый малыш показывает пять частей тела, имеет лексический запас 50 слов. Ребенок безошибочно понимает и выполняет

двухэтапную инструкцию «Сходи на кухню и принеси чашку», верно применяет местоимения я, ты, мне, составляет предложения из двух слов. Усваивает звуки п, б, м, ф, в, т, д, н, к, г, х. Свистящие звуки с, з, ц, шипящие ш, ж, ч, щ и сонорные р, л он, как правило, опускает или заменяет.

В два года и шесть месяцев повторяет две цифры в нужной последовательности. Понимает, что такое «один». Ребенок имеет представление об обозначении действий в разных ситуациях: «Покажи, кто сидит, а кто спит», значение предлогов типа на, под в привычной конкретной обстановке. Правильно выговаривает звуки с, з, л.

В три года лексический запас ребенка составляет 250 – 700 слов, употребляются предложения из пяти-восьми слов. Ребенок уже овладел множественным числом слов и глаголов, знает свое имя, пол и возраст. Понимает значение простых предлогов – выполняет поручения типа «положи кубик под чашку», «положи кубик в коробку», употребляет в предложении простые предлоги, а также союзы потому что, если, когда. Ребенок может понимать небольшие рассказы и сказки, которые ему читают. Может охарактеризовать свое и чужое произношение, задает вопросы о значении слов.

В четыре года в речи ребенка уже встречаются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, употребляются предлоги по, до, вместо, после, союзы что, куда, сколько. Лексический запас 1500 – 2000 слов, в том числе слова, обозначающие временные и пространственные понятия «год», «месяц», «день», «ночь», «утро», «лево», «право» и так далее. Малыш без особых затруднений произносит шипящие звуки ш, ж, ч, щ, а также звук ц. Пропадает смягченное произношение согласных.

В пять лет запас слов у ребенка повышается до 2500-3000 слов. Он активно употребляет обобщающие слова «одежда», «овощи», «животные» и так далее, называет большое число предметов и явлений окружающей действительности. В словах уже не встречаются пропуски, перестановки звуков и слогов; исключение составляют только некоторые

труднопроизносимые неизвестные слова наподобие «экскаватор», «милиционер». В предложении применяются все части речи. Ребенок владеет всеми звуками родного языка и правильно использует их в речи.

В шесть-семь лет словарь ребенка увеличивается до 3500 слов, в нем активно накапливаются слова и выражения, устойчивые словосочетания «ни свет ни заря», «на скорую руку» и другие. Усваиваются грамматические правила преобразования слов и их соединения в предложениях. В данный момент ребенок активно наблюдает за явлениями языка: пытается объяснить слова на основе их значения, размышляет по поводу рода существительных. Развиваются языковое и речевое внимание, память, логическое мышление и другие психические предпосылки, необходимые для дальнейшего воспитания ребенка и его благополучного обучения в школе.

Следовательно, на создание грамотной связной речи в нормальном онтогенезе оказывает воздействие достаточное количество факторов. Один из главных – признак эмоционального контакта с родным человеком, именно он и закладывает базу развития связной устной, а в дальнейшем и письменной речи. Регулярное общение с взрослым вызывает у ребенка речевую активность и желание выстраивать свои речевые высказывания. В целом, наличие факторов речевого развития помогает своевременному развитию речи ребенка, мышлению и в дальнейшем письма.

1.2. Особенности устной речи дошкольников с задержкой психического развития

О недостатках речи у многих детей с ЗПР говорит, прежде всего, позднее появление первых слов и первых речей. Потом отмечается замедленное расширение словаря и овладение грамматическим строем, в итоге отстает формирование эмпирических языковых обобщений. Часто присутствуют недостатки произношения и различия отдельных звуков. В условиях постоянного общения недостатки словаря, грамматического оформления и произношения заметно не выступают. Нельзя не отметить “смазанность” речи множества детей. Имея в виду их чрезвычайно небольшую речевую активность, можно сделать вывод, что эта нечеткость речи связана с низкой подвижностью артикуляционного аппарата. Наиболее значительный вклад в изучение особенностей речи детей этой категории внесли Е. С. Слепович [53] и Р. Д. Тригер [57]. К старшему дошкольному возрасту, бытовая речь таких детей почти не отличается от характерной для нормально развивающихся сверстников. Ограниченность словаря детей, особенно активного, обнаруживается в тех фактах, когда им приходится употреблять монологическую речь (когда детям предлагается пересказать прочитанный им рассказ, сочинить собственный рассказ по картинке или заданной теме). В таких случаях выступает характерное для таких детей ярко выраженное несоответствие между объемом активного и пассивного словаря, особенно в отношении прилагательных, отсутствие в их речи многих слов, определяющих свойства предметов и событий окружающего мира, неправильное употребление слов, часто с расширенным значением, крайняя сжатость слов, выражающие общие понятия, трудности активизации лексического запаса. Обнаруживаются затруднения и в словообразовании.

Выполняя задание по образованию от знакомого существительного прилагательного, они могут применить совершенно неправильный суффикс, по причине чего появляются неологизмы «окновый», «школовый». Отставание в образовании грамматического строя проявляется в том, что дети, конструируя предложения, строят их слишком просто и делают много ошибок: нарушают последовательность слов («Собака вышла из будки большая»), не согласуют определения с определяемым словом, рассказ по картинке заменяют названием изображенных на ней объектов. Данные недостатки обнаруживаются в спонтанной и монологической речи детей. Из заданий, требующих применения монологической речи, наименее трудным представляется пересказ и наиболее сложным – рассказ на заданную проблематику, когда отсутствуют внешние опоры и высказывания строятся на основе формирования ребенком внутреннего плана. Отставание в образовании контекстной речи, как в целом отставание в речевом развитии, является у детей вторичным дефектом, следствием недостаточности аналитико-синтетической деятельности, невысокого уровня познавательной и речевой активности, несформированности мыслительных операций. Оно проявляется не только в недостатках образной речи, но также и в проблемах взаимопонимания детьми каких-нибудь грамматических конструкций. Наибольшие трудности у детей с ЗПР проявляется в понимании конструкций, представленных в формах творительного падежа («Покажи ручкой тетрадку»), атрибутивных конструкций родительного падежа («сестра матери»), структур с необычным порядком слов («Петю ударил Вася. Кто драчун?»), сравнительных конструкций («Миша выше Коли, однако ниже Саши. Кто всех выше?»). Значительные препятствия вызывает у них понимание кое-каких видов выражения пространственных отношений («Нарисуй треугольник под кругом»). Важным фактом является то, что в основном отсутствует отношение к речи как особой области действительности, особой реальности. Довольно успешно применяя речь в общении, дети не отделяют коммуникативную функцию речи от других

ее функций, не отделяют слов от их настоящего значения, от своих надобностей и действий. Речевой поток для них выглядит как нечто целое, они не умеют разделять его на слова, не способны вычленять конкретные звуки в слове. У детей отсутствует познавательное отношение к речи.

Произношение и фонематический слух.

У подавляющего количества детей произношение отдельных звуков правильное, но в целом оно недостаточно четкое, что создает «смазанность» речи. Дефекты произношения могут обуславливаться различными причинами: они могут определяться недостаточной дифференцированностью связей внутри речедвигательного анализатора, также могут быть и следствием недостаточности обратной связи, то есть могут определяться дефектами фонематического слуха. Данные, полученные В. И. Насоновой, свидетельствуют о том, что выражения некоторой недостаточности фонематического слуха наблюдаются у 63% детей с ЗПР [45]. При этом у 50% детей они оказываются достаточно легко выраженными и лишь у 13% встречаются более значительные препятствия в выделении и произношении акустически и артикуляционно подобных звуков. Недостатки в артикуляции детей, делая речь не совсем понятной, отрицательно воздействуют на развитие их активности в общении и задерживают её развитие. Надо заметить, что чаще всего эти недостатки устраняются в ходе обучения в начальных классах [55].

Словарь.

Недостатки словаря детей с ЗПР, его бедность проявляются как в малочисленности употребляемых слов (особенно узок активный словарь), так и в том, что слова, которыми владеют дети, имеют или слишком тесное значение, или, наоборот, чрезмерно большое и недифференцированное. Порой слова употребляются вообще в неадекватном значении. Особенно ограниченным оказывается запас слов, определяющих свойства и признаки предметов. В отдельном исследовании, проведенном Е. С. Слепович, показано, что при всеобщей ограниченности

числа прилагательных в речи детей с ЗПР особенно невелико число разных семантических групп прилагательных [53]. В речи детей встречаются прилагательные, обозначающие цвет, величину и форму предметов, реже – материал, из которого они сделаны. Часто вместо прилагательных дети пользуются существительным с предлогом («кладка из камней» вместо «каменная кладка»). Совсем недостаточно оценочных прилагательных, причем в основном дети пользуются, часто необоснованно, небольшим количеством прилагательных с широким, недифференцированным значением («красивый», «хороший» и другие).

Одной из особенно часто встречающихся в речи детей группой слов являются существительные. Их употребление детьми с ЗПР также имеет несомненное своеобразие. С. Г. Шевченко установила, что в их речи отсутствует ряд слов, обозначающих конкретные объекты из окружающего мира (какие-то продукты питания, учебные предметы, животные и другие) [64]. Содержание понятий, обозначаемых имеющимися словами, также имеет значительное отличие от характерного для нормально развивающихся детей. Часто оно включает незначительные свойства при отсутствии определяющих. Это приводит к значительным затруднениям и ошибкам при группировке и определении предметов. При этом оказывается, что в некоторых случаях особенно беден запас слов, обозначающих видовые понятия, в других – отсутствуют слова или их мало, выражающие общие понятия и классы объектов и явлений. Эти характерные черты приводят к часто неверному употреблению существительных, неправильному их соотнесению с предметами окружающего мира. Безусловно, и понимание речи по тем же причинам может оказаться дефектным.

Встречаются схожие недостатки и в употреблении и понимании глаголов. Исследователи говорят, что дети могут затрудняться в понимании встречающихся в контексте слов «класть», «прыгать», «сидеть», «бежать», «заглядывать». В исследовании Р. Д. Триггер показано, что очень много

учащихся с ЗПР не отделяют глаголов от слов, указывающих предметы и их признаки («сварили уху», «отдал сестре», «пришла снежная») [57].

Большие трудности отмечаются в употреблении и понимании предлогов, особенно означающих пространственные и временные отношения – «из-за», «через», «из-под», «позади», «между», «до», «после» и т.д. В большой степени это связано с недостатками познавательной деятельности и ограниченностью опыта детей, следствием чего является недоразвитие или сжатость их пространственных и временных понятий и представлений. В спонтанной речи детей многие их данных предлогов вообще отсутствуют. Существует вынужденность дальнейшего усложнения работы по развитию лексики у детей данной группы. Подобная имеет сильное значение не только для обогащения словаря, а также и для развития их последовательного мышления, для которого слова-понятия служат материалом.

Грамматический строй речи.

Остановимся сначала на словообразовании и словоизменении, овладение которыми имеет значительный вес в развитии грамматического строя, формировании речи в целом, а также в овладении правилами грамматики и правописания.

Способы словообразования у детей рассматриваемой категории, как показывают исследования Е. С. Слепович [53] и Р. Д. Тригер [57], совпадают с теми, которые отмечаются у нормально развивающихся детей: применение суффиксов в целях изменения слова. Данным параметром они отличаются от детей с умственной отсталостью. У этой категории детей преобладают существительные. В числе слов, образованных без чьей-либо помощи, как и у здоровых детей, у них в большем количестве присутствуют существительные. Тем не менее, в случае, если для нормально развивающихся детей характерно почти вдвое более частое создание существительных с самостоятельным значением (море — моряк), чем существительных с одним и тем же значением (мост — мостик),

то у детей с задержкой психического развития обе формы словообразования обнаруживаются почти в равной степени. Значительно реже, чем нормально развивающиеся дети, образуют они прилагательные, и лишь по образованию однокоренных глаголов они оказываются почти на том же уровне, что и нормально развивающиеся школьники.

При изучении словообразования у школьников с ЗПР выявилось довольно большое число предложений, которые не встречаются при исполнении таких же заданий нормально развивающимися детьми. Дополнительно следует рассмотреть случаи возникновения неологизмов - слов, не применяющихся обычно в речи, созданных самими детьми. В некоторых случаях эти слова появляются, когда ребенок, преобразуя слово, выделяет корневую морфему (прыгать — прыг, красить — крас), в других — неологизмы появляются в итоге необычного соединения морфем. К примеру, правильно образовав уменьшительно — ласкательную форму «мостик» от слова «мост», ребенок применяет потом данный же суффикс, неправильно создавая от слов «гроза» и «соль» производные «грозик», «солик». Корни слов несложно соединяются детьми с другими, обычно не сочетаемыми с ними суффиксами, по причине чего рождаются неологизмы, как «грозаки», «грозилка», «грозник» (от слова гроза) [28].

Период словотворчества является обычным в процессе формирования речи в дошкольном возрасте (от 2 до 5 лет) и завершается в старшем дошкольном возрасте. У детей с ЗПР наблюдается на втором году обучения в школе.

Недостаточная сформированность грамматического строя речи детей с ЗПР может не обнаруживаться в спонтанной речи и затем показывается частенько, когда ребенок начинает школьное обучение. Она проявляется в трудностях при овладении новыми формами речи — повествованием и рассуждением и выступает в ситуациях, требующих развернутых речевых предложений. Как отмечает А. Р. Лурия именно невозможность перейти

к связному развернутому высказыванию указывает на серьезные ошибки в грамматическом строе речи ребенка [35].

Показано, что ошибки в грамматическом построении свободной беседы наблюдались в половине составленных ими предложений. Естественно, что в части случаев недостатки в построении предложений могут связываться с проблемами понимания набора слов. Отставание в речевом развитии сохраняется в течение всего школьного образования детей с ЗПР [44].

Создание связной словесной речи у дошкольников с ЗПР имеет большее значение в системе коррекционных занятий. В ходе обучения детей с ЗПР необходимо развивать умение обдумывать свое предложение, самостоятельно разбираться в речевой ситуации и правильно оценивать содержание устной речи. Для успешной коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи младших школьников с ЗПР необходимо осуществить следующие проблемы:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- создание навыков построения связных монологических высказываний;
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением последовательных суждений;
- закрепление норм построения связного развернутого высказывания (тематическое единство, использование последовательности в передаче событий, логической связи в частях-фрагментах рассказа, завершенность каждого абзаца, его соответствие теме сообщения и другие);
- создание навыков планирования развернутых высказываний, обучение детей выделению главных смысловых звеньев рассказа-сообщения;
- обучение лексико-грамматическому оформлению последовательных суждений в соответствии с традициями своего языка.

Успех дальнейшего обучения в школе, а также прогресс личности в целом зависят от уровня развития связной (диалогической и монологической) речи. В процессе овладения связной речи дошкольникам

с ЗПР нужна, прежде всего, постоянная стимуляция и систематическая поддержка в виде вопросов или подсказок.

Следовательно, для речи детей с задержкой психического развития характерен ряд особенностей. Их словарь, в большей степени активный, сильно сужен, понятия недостаточно ясны. Ряд грамматических категорий в их речи вообще отсутствует. Кажется логичным эти стороны учесть при проведении опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПО РАЗВИТИЮ И КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ РЕЧИ

2.1 Понятие, сущность и виды игротерапии

Формирование словесной речи строится с учетом речевого уровня ребенка. В случае, когда ребенок является почти «неговорящим», то работа по развитию словесной речи будет опираться на понимание речи. Особенно эффективно может стать употребление целых словосочетаний, сопровождающихся наглядными действиями в конкретной обстановке. Одновременно проводятся упражнения по автоматизации звуков, при помощи звукоподражания и общения при помощи обособленной части слова (ворона – «кар-кар»; мышка – «пи-пи»).

Данный период является начальным, на нем необходимо создать наиболее благоприятный контакт с ребенком. Обучение должно проводиться в игровой форме с многократными повторами материала. Игровая форма побуждает ребенка к речевой активности, однако она не должна давить, иначе у ребенка может возникнуть отрицательное отношение, и в результате еще большее речевое отставание, также нельзя перегружать его пассивный словарь малопонятными терминами. Крайне полезно проводить занятия по развитию связной речи вместе с ребенком в виде игры. В этой форме у ребенка появляется стимул к подражанию, формируются так называемые отраженные действия: «сделай как я».

Следующий период — развитие зрительного и слухового внимания, произвольной регуляции деятельности и памяти. Важно научить ребенка сортировать предметы по цвету, величине и форме, делать простые постройки из кубиков по образцу, называть части тела, приносить игрушки по словесной инструкции, потом демонстрировать называемые предметы на картинках и выделять их на сюжетной картине. Нужно добиваться, чтобы сначала он показывал, а потом и называл предметы и действия в определенной обстановке, в которой он пребывает. Как только научили ребенка соотносить предметы и действия с их словесными обозначением, обогатили пассивный словарь ребенка, развили речевое подражание, пора переходить к следующему периоду работы.

Задачей этого периода является развитие фразовой речи, главным образом, двухсловного предложения, увеличение объема понимания речи, обучение словоизменению и различению грамматических форм единственного и множественного числа некоторых существительных и глаголов. Сразу следует формировать начальные понятия о количестве: один и много. Ребенок должен также научиться соотносить слова большой и маленький с величиной предлагаемых ему предметов, различать грамматическую конструкцию единственного и множественного числа существительных: «Покажи, где мяч, а где мячи» и тому подобное [42]. На данном же этапе стимулируют создание первых моделей слов. Вначале они могут проговаривать лишь слог под ударением, в дальнейшем повторять два и более слогов уже слитно. Постепенно ребенка учат объединять усвоенные слова в двухсловные предложения.

На следующем периоде работы увеличивается объем заданий по созданию двухсложных предложений и понимания речи. Помимо того, ребенка обучают установлению грамматической связи среди предметом и его действием, формируют простое предложение, развивают слоговую структуру слов. Учат ребенка разделять слова на слоги, сочетать количество слогов с хлопками рук.

На следующих шагах работы распространяют объем предложений, особое внимание уделяют развитию понимания грамматических конструкций числа существительных и глаголов, падежных окончаний существительных. Ребенка учат строить предложения из нескольких слов, отвечать на вопросы, сопоставлять грамматические формы слов, формируют слоговую структуру предложений и работают по коррекции звукопроизношения, а также начинают разучивать простые тексты. Потом расширяют объем предложений и развивают связную речь.

Важное внимание в работе по развитию речи придается специальным занятиям по сюжетным картинкам. Ребенок рассматривает картинки и дает ответы на вопросы педагога. Все занятия по развитию речи дифференцируются в зависимости от возраста, характера речевого нарушения и уровня речевого развития.

Игровая терапия – метод психотерапевтического влияния на детей и взрослых с использованием игры. В основе разных методик, описываемых этим термином, заключается одно – принятие того, что игра оказывает сильное воздействие на изменение личности. В данной работе речь пойдет о методике игротерапии, определение которой приведено ниже.

Игротерапия – способ коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений, развития навыков коммуникации у детей, в основу которого положена игра [55].

Как писал Б. П. Никитин, «...игры – одно из самых сильных воспитательных средств в руках общества... Именно в игре проявляются и развиваются разные стороны его личности,... складывается характер» [46, с. 6]. Ни в каких видах работы человек не проявляет такого самозабвения, обнаружения своих интеллектуальных ресурсов, как в игре. Игровая терапия - относительно молодая отрасль современной психологии, которая определяется главным образом работой с детьми. Появившись в первой половине XX столетия в недрах психоанализа, игровая терапия постепенно перешла по широкому спектру веяний современной психологии,

находя теоретическое обоснование разнообразию своих приемов. Так, З. Фрейд, описывая игры детей (случай Ганса, случай игры с катушкой и другие), указывал, что ребенок превращает в активность игры то, что он пережил когда-то ранее [61]. Впервые игрушки были применены в психоанализе детей в 20-х годах минувшего столетия. Игровая активность ребенка представляла собой аналог свободных ассоциаций и открывала доступ к бессознательному материалу. Игротерапия, как способ был озвучен и воплощен в 1992 году на спецкурсе по психологии в частном Университете для будущих преподавателей-искусствоведов. А в 1997 году с методом игротерапии были ознакомлены в теоретическом и практическом плане врачи на курсах повышения квалификации на кафедре гомеопатии при Академии последиplomного обучения медиков Минздрава РФ. Профессиональное обсуждение метода было организовано в рамках секции Психодрамы Елены Лопухиной (Института Психодрамы и ролевого тренинга) по линии Профессиональной Психотерапевтической Лиги (ППЛ) в середине 90-х годов.

В 2005 году в Институте Групповой и Семейной Психологии и Психотерапии (ИГИСП) на учебной психодраматической группе Екатерины Михайловой была проведена мастерская по методу Игротерапии и, в дальнейшем, в осеннее время этого же года в ИГИСПе был проведен курс по авторскому методу «Методология диагностики психофизических проблем по программе Игротерапия» Часть I, с последующей выдачей сертификата (лицензия № 017529).

Наиболее подробно виды и формы игротерапии описаны в классификации А. А. Осиповой [47].

1. По теоретическим подходам:

— *игротерапия в психоанализе*, где коррекционные возможности игры связывают с ее символическим образом. Возможности такого употребления игры связаны с 2-мя ее характеристиками: игра ребенка представляет собой символическую деятельность, в которой присутствует пустое выражение подавленные и ограниченные социальным контролем подсознательные

импульсы и влечения. В ролях, принимаемых на себя ребенком, в игровых действиях с игрушками кроется конкретный символический подтекст.

— *игротерапию отреагирования* – структурированная игротерапия с использованием игрушек, позволяющих отреагировать конфликтную ситуацию. Д. Леви основывал свой подход первым делом на убеждении в том, что игра предоставляет детям возможность отреагирования [47]. В рамках этого аспекта игротерапевт воссоздает такую ситуацию, чтобы специально подобранные игрушки помогали ребенку восстановить тот опыт, который возбуждал у него реакцию тревоги. Ребенку позволяется играть непринужденно, чтобы он мог познакомиться с интерьером комнаты и с игротерапевтом. Потом игротерапевт применяет определенные игровые материалы, чтобы в нужный момент ввести в игру ребенка стрессогенную ситуацию. Воссоздание травмирующего события позволяет ребенку освободиться от боли и напряжения, вызванных этим явлением.

— *игротерапию построения отношений*, в которой главное внимание уделяется целебной силе эмоциональных отношений между психологом и ребенком, поставив в центр внимания то, что происходит «здесь и теперь» в кабинете терапевта. Не используется никаких усилий для того, чтобы объяснить или интерпретировать давний опыт. В центре внимания располагаются текущие впечатления и реакции. Ф. Аллен и Дж. Тафт особенно выделяли необходимость отношения к ребенку как к личности, обладающей духовной силой и способной в корне изменить личное поведение [47]. Детям предоставляется свобода выбора — играть или не играть и возможность самостоятельно организовывать свой досуг. Гипотеза была в том, что дети постепенно подходят к осмыслению того, что они являются отдельными личностями со своими намерениями и могут быть в системе отношений с другими индивидуумами, обладающими своими специфическими качествами. В рамках этого аспекта ребенку приходится брать на себя ответственность за процесс роста, а игротерапевт уделяет внимание трудностям ребенка, а не своим личным. Цель проводимой

в рамках терапии отношений коррекции состоит не в том, чтобы изменить ребенка, а в том, чтобы помочь ему принять свое «Я», чувство личной ценности. Ребенок, как и всякая личность, уникален, самоценен и располагает источниками саморазвития. Основной аппарат достижений коррекционных целей — установление контакта между игротерапевтом и клиентами, при помощи которых игротерапевт показывает неизменное и полное утверждение ребенка, его установок и ценностей и выражает постоянную и искреннюю надежду в ребенка и его способности. Игротерапия показывает уникальный опыт для социального формирования ребенка, открывая ему возможность войти в значимую личностную связь со взрослым. Игра предстает как деятельность, в которой ребенок способен свободно выражать себя, освободиться от напряжений и фрустраций повседневной жизни.

— *примитивную игровую терапию*. Появление в 60-х годах в США программ духовной помощи детям в начальной школе открыло доступ для течения еще одного настроения — использования метода игровой терапии в работе школьного психолога для того, чтобы удовлетворить нужды, возникающие в жизни всякого ребенка, а не только ребенка с дефектом психического становления. Основная задача начальной подготовки — помочь детям в их интеллектуальном, эмоциональном, физическом и общественном развитии, предоставив им соответствующие возможности обучения. Следовательно, главная проблема применения игровой терапии с детьми в начальной школе заключается в том, чтобы помочь детям подготовиться к тому, чтобы усвоить требуемые знания наиболее благоприятным способом. Детей нельзя убедить научиться чему-либо. Даже наиболее плодотворно работающие учителя не способны научить детей, не готовых учиться. В данном случае игровая терапия является приложением к обучающей среде, опытом, который способствует наиболее плодотворному для детей использованию своих способностей в обучение.

— *игротерапию в отечественной психологической практике*: использование данного метода опирается на теорию психического развития ребенка, теорию игры как ведущей деятельности, разработанной в трудах Л. С. Выготского [13], А. Н. Леонтьева [21], Д. Б. Эльконина [21] и продолженной в исследованиях А. И. Захарова [20], А. С. Спиваковской [21], В. В. Столина [21], О. А. Карабановой [21] и другие. К использованию игры непосредственно в коррекционных целях обращались такие отечественные исследователи-практики: Л. А. Абрамян [47], А. Я. Варга [21], А. И. Захаров [20], А. С. Спиваковская [21] и другие. Так, согласно мнениям А. С. Спиваковской, основным тезисом игровой коррекции, является влияние на ребенка с учетом специфики обстановки и контакта [22]. Суть принципа в том, чтобы включить в действие механизм модификации поведения робких в общении детей, необходимо переменить условия, т.е. вывести из той сферы, в которой у них показались нежелательные формы поведения. Л. А. Абрамян, исследуя пути преодоления негативных эмоциональных состояний средствами игры, подробно выявляет ход перевоплощения как главного обстоятельства перестройки эмоционально личностной сферы [47]. В игре-драматизации ребенок видит противоречивые чувства: он «лепит» образ, преобразуя самого себя, и, глядя на это как бы со стороны, радуется изменению в игре, вместе с тем открывая известные отношения к своему герою. Целям коррекции, согласно мнениям Б. Д. Карвасарского [47] и А. И. Захарова [20], есть перевод негативных переживаний и свойств ребенка в игровой характер. Дети наделяют персонажей собственными негативными качествами, переносят на куклу свои недостатки, приносящие им неприятности. Большой вклад в разработку методов игротерапии невротизированных детей и подростков внес А. И. Захаров [20]. Он разработал показания и клинико-психологические критерии развития детской психотерапевтической группы, исследовал возможности смешения семейной и групповой игротерапии, а также методику игровой психотерапии, которая представляет часть единого комплекса различных побуждений

на ребенка-невротика, включающего и семейную психотерапию. Игра рассматривается им и как оригинальный способ, и как сложная часть, сочетающаяся с рациональной и суггестивной психотерапией. Он предлагает четкую последовательность коррекционных методик: беседа — спонтанная игра — направленная игра — внушение. В организации терапевтического процесса А. И. Захаров выделяет диагностическую, терапевтическую и обучающую функции игры. Все связаны между собою и реализуются как в начальном периоде, в произвольной игре, так и в направленной игре, которая обыкновенно представляет импровизацию какого-либо сюжета [20].

2. По функциям взрослого в игре:

— *директивная (направленная)*, в которой предполагается активное вовлечение взрослого с целью актуализации в символической игровой форме неосознаваемых подавленных тенденций и их проигрывание в направлении социально приемлемых стандартов и норм. Здесь взрослый — главное лицо в игре — берет на себя функции координатора игры, интерпретации ее символического значения. К директивной терапии можно отнести облегчающую психотерапию Леви, для которой характерны заранее подготовленные планы игры, четкое распределение ролей, выяснение всех спорных моментов [21]. Ребенку предлагается в завершенном виде несколько правильных вариантов решения задачи. В итоге игры рождается понимание ребенком себя и своих конфликтов.

— *недирективная (ненаправленная)*, в которой применяется свободная игра как средство самовыражения ребенка, позволяющее одновременно успешно решить три важные коррекционные задачи: расширение репертуара самовыражения ребенка; достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции; коррекция отношений в системе «ребенок — взрослый». В ненаправленной игротерапии на главный план выходят идеи коррекции личности ребенка путем развития адекватной концепции отношений ребенка и взрослого, ребенка и сверстника, системы конгруэнтной коммуникации. Психотерапевт не вмешивается в спонтанную игру детей, не интерпретирует

ее, а создает самой игрой атмосферу тепла, безопасности, полного признания мыслей и чувств клиента. Игровая терапия используется для влияния на детей с невротическими расстройствами, эмоционально напряженных, подавляющих свои чувства. Цель игры в данном аспекте — помощь ребенку в понимании самого себя, своих достоинств и недостатков, трудностей и успехов.

3. По форме организации:

— *индивидуальная игротерапия*. В случае, когда социальная необходимость у ребенка отсутствует, встает особая проблема возникновения необходимости в социальном общении, которая может быть хорошо решена в форме индивидуальной игротерапии.

— *групповая игротерапия*. В случае, когда социальная необходимость уже развита, то лучшим видом коррекции личностных нарушений общения будет групповая игротерапия. Причем в отечественной психологической практике предпочтение отдается групповой форме, при которой в игре присутствуют два очага: взрослый и «идеальная форма» развития, прежде всего здесь говорится о роли взрослого и общение детей друг с другом, их реальная связь. Групповая игротерапия — это психологический и общественный метод, в котором дети естественным способом действуют друг с другом, получают последние знания как о других детях, так и о себе. Данный способ предполагает игру как лечебный процесс и является действительным средством коррекции функциональных нервно-психических расстройств, психосоматических болезней и психопрофилактики. Групповая игротерапия призвана помогать ребенку в понимании своего реального «Я», увеличивать его самооценку и развивать вероятные способности, отреагировать внутренние конфликты, страхи, агрессивные наклонности, снизить беспокойство и ощущение вины. Цели групповой терапии следует выставлять как терапевтические в общем значении, а не индивидуализированные перспективные цели для каждого ребенка в целом. В противоположном случае игротерапевт неизбежно незаметно или

открыто подталкивает ребенка в направлении цели, связанной с конкретной задачей, ограничивая возможности ребенка по управлению своей деятельностью. В этом значении цели и проблемы могут быть отмечены следующим способом. Групповая игротерапия призвана помочь ребенку вырабатывать более позитивную «Я-концепцию»; становиться более ответственным в своих действиях и поступках; становиться более самоуправляемым; в большей степени полагаться на самого себя и уметь владеть чувством самоконтроля; вырабатывать способности к самопринятию и самостоятельному принятию решений; развивать внутренний источник оценки и обрести веру в самого себя.

4. По структуре используемого материала:

— *со структурированным* (игрушки реальной жизни, игрушки, помогающие отразить агрессию, строительные игры). К структурированным играм относятся игры в семью (людей и животных), агрессивные, с марионетками (театр кукол), строительные, выражающие разумные и деструктивные намерения. Структурированный материал вызывает выражение агрессии (огнестрельное, холодное оружие), прямое отражение желаний (человеческие фигурки), а также коммуникативных действий (игры в телефон, телеграф, поезда, автомобили). Предполагается, что возраст детей от 4 до 12 лет является оптимальным для использования этого метода.

— *с неструктурированным* (группа игр, принадлежащих к арттерапии (пальчиковое рисование, рисование кистью, пастелью, цветными карандашами); двигательные игры и упражнения (прыганье, лазание), игры с водой, песком, глиной. К неструктурированному материалу относится вода, песок, глина, пластилин, с его помощью ребенок способен косвенно высказывать свои желания. Данный материал помогает также развитию сублимации. К примеру, занятия с неструктурированным материалом особенно значительны на ранних стадиях игротерапии, когда детские ощущения еще не выделены и не осознаны. Например, игры с водой, красками, глиной позволяют проявить свои чувства в ненаправленной форме

и пережить ощущение достижения. Дальнейшая динамика смены игр в процессе игротерапии подводит ребенка к структурированным играм, открывающим пути для выражения отношений и переживаний ребенка, в том числе агрессивных, в прямой категорической форме социально приемлемыми способами.

Следовательно, формы и виды игровой терапии определяются особенностями определенного ребенка или группы детей, особыми задачами работы и ее продолжительностью. Делая выбор форм игротерапии, следует учитывать конкретные проблемы коррекции психического развития, которые возможно разрешить именно этими способами, а также то, насколько стойки показатели эффективного влияния игротерапии на ребенка. Поэтому игротерапия довольно широко используется как в целях коррекции, так и в профилактических и психогигиенических целях.

2.2 Игротерапия как метод психолого-педагогической коррекции устной речи

Игра есть единственный вид деятельности, где ребенок оказывается свободным от принуждения и давления враждебной для него области. А значит, перед ним открываются огромные возможности самовыражения, которые не всегда могут приниматься и пониматься в действительных связях ребенка с миром. Кроме того, в случае, если речь о дошкольном возрасте, то тогда игра оказывается еще и главным видом деятельности. В ситуации, когда перед нами дошкольник с речевыми нарушениями, появляется ряд

проблем и вопросов: как можно вызвать у ребенка мотивацию и интерес на коррекционный процесс; как объяснить, что совсем не надо беспокоиться по поводу ситуации неуспеха, который, в основном, появляется у ребенка в процессе первых занятий.

Практически любое игровое явление ребенка имеет несомненный символический подтекст, выражает конфликты и скрытые интересы ребенка. Данный символический подтекст должен интерпретироваться терапевтом и доводиться до сознания ребенка. Иначе говоря: надо обратить игру ребенка в правильное (нужное) направление. В терапии, направленной на коррекцию словесной речи, этим руслом будет устная речь, значит, весь ход игры будет послан на активизацию речевой стороны.

Главные принципы игротерапии при коррекции устной речи:

- определение связи, эмоционально позитивного контакта между ребенком и терапевтом, позволяющего вести передачу ребенку символического значения детской игры;
- принимать активное участие в игре ребенка и организовывать в игре актуализацию и проигрывание значимых для ребенка конфликтов;
- подобрать методический материал (игры и упражнения), мотивирующие ребенка на речевую активность;
- исследование реальности: необходимо предоставлять апробацию ребенку разных форм и путей самовыражения, взаимодействия с внешним миром, межличностных отношений и так далее.
- создание особенной атмосферы личной безопасности и доверия, которая отодвигает страхи и тревожности детей перед возможными неудачами. А также стимулируют их к наработке новых навыков.

Еще один главный принцип, который можно установить как цель терапии — не менять и не переделывать ребенка, не учить его специальным навыкам, а дать ему возможность оставаться самим собою. Игровой терапевт не старается вывести ребенка, а для каждого создает идеальные условия для роста и развития. Он полностью вовлечен в игру ребенка, ему интересно

работать с ним, что бы тот ни делал. Он концентрирует все свое внимание и профессиональные навыки, слышит, чувствует и считывает каждые эмоциональные состояния ребенка и отражает их, то есть раскрывает ребенку ясно и близко эти эмоциональные состояния.

В основе игровой терапии, направленной на коррекцию словесной речи, лежит понятие о спонтанности формирования ребенка, обладающего внутренними источниками саморазвития и потенциальными возможностями самостоятельного решения проблем. Основная проблема коррекции состоит в отвлечении ребенка от его проблемы, полном концентрировании и сосредоточении на задаче, а так же расширение потенциала для достижения этой проблемы. Коррекционный процесс может быть нарушен или ограничен из-за неблагоприятных условий окружающей среды, либо переживания ситуации неуспеха. Эту ситуацию можно избежать, объяснив ребенку, что в игре не бывает «как надо», а бывает только «как есть». Находясь в удобной и непринужденной атмосфере, у ребенка появляется возможность большого отображения своих возможностей, что также уменьшает вероятность возникновения «неблагополучной» ситуации. Упражнения, переходя из игры в игру, в конце концов, формируют у ребенка новые навыки, однако это происходит на подсознательном, невербальном уровне. В свое время, терапевт, наблюдая за процессом психолого-педагогического роста ребенка, анализирует и корректирует его, находясь при этом как бы за зеркалом. Терапевт вступает в связь с ребенком в качестве компаньона, оставаясь при этом коррекционным педагогом, незаметным для ребенка.

Дошкольники с ЗПР характеризуются импульсивностью, инструкция взрослого их мало организует, для таких детей составляет трудность последовательное осуществление тех или иных мыслительных операций, они не находят у себя ошибок и очень легко отвлекаются. В поведенческом направлении их отличает негативизм, упрямство и протест (особенно при переутомлении), недостаточное владение правилами отношений

с окружающими, проявление эгоцентризма, эмоционального замыкания, вспышек агрессии. Зачастую имеет место проявление безудержности эмоций. При возникновении конфликтов со сверстниками возможны аффективные разрядки в виде вспышек гнева, громкого плача. Бывает, что у детей наблюдается сильное отрицательное отношение к процессу общения со сверстниками. При проявлении негативных реакций они более сдержаны, однако не склонны показывать интерес к совместным играм, ведут себя пассивно, безразлично. Интерес к игре присутствует, однако сюжет игры очень часто бывает однообразным. Ребенок с ЗПР отдает предпочтение персональным играм, нежели групповым. В процессе групповых игр занимает зависимую позицию. Наблюдается непродолжительность игры, отсутствует предварительный план. Не проявляет активности и самостоятельности в групповых играх. Все это делает процесс коррекции устной речи дошкольников с ЗПР отличной от работы с нормально развивающимися детьми, и вместе с тем сильно затрудняет ход обучения. Игротерапия, направленная на коррекцию устной речи, в данном случае будет характеризоваться следующим:

- игра является как методом, так и формой обучения дошкольников, что позволяет энергично пользоваться речью на хорошем эмоциональном фоне;
- радость от игровой деятельности переходит в радость обучения, так как эмоциональные выражения, проявляющиеся в определенной игровой ситуации, подкрепляются и обобщаются;
- поощрение за успехи выступает одним из главных стимулов вызывания во время игры у ребенка больших позитивных эмоций (восторг, интерес, удивление);
- каждое игровое упражнение, связанное с изучаемой лексической темой, максимально оборудовано выразительным стимульным материалом.

В общем смысле цели игровой терапии, направленной на коррекцию устной речи, согласуются с внутренним усилием ребенка к совершенствованию своей словесной речи. Необходимое положение,

которое постоянно выпускается из вида, состоит в том, чтобы предоставить ребенку положительный опыт роста в присутствии взрослого, который его понимает и поддерживает, с тем, чтобы ребенок смог обнаружить в себе скрытые силы.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Констатирующий эксперимент

Экспериментальная работа по теме «Работа специального психолога по коррекции устной речи дошкольников с задержкой психического развития средствами игротерапии» была проведена в подготовительной группе на базе МБДОУ Детский сад компенсирующего вида № 503.

Выборка исследования составила 12 детей с ЗПР (таблица 1).

Таблица 1

Список детей

№ п/п	Фамилия и имя ребенка	Возраст	С какого времени в ГКОУ	Индивидуальные особенности
1.	Петя А.	5 лет	с 2015	Гиперактивность, неусидчивость, отношение к занятиям очень негативное, агрессивность по отношению к сверстникам.
2.	Миша А.	5 лет	с 2015	Наличие расстройств аутистического спектра (стереотипное поведение), навязчивость.
3.	Варя Б.	5 лет	с 2015	Подозрение на умственную отсталость, речь практически полностью отсутствует (говорит только “мама”).
4.	Женя В.	5 лет	с 2015	Двигательная расторможенность, абсолютная неусидчивость, отношение к

Продолжение таблицы 1

				занятиям резко негативное, на занятиях ребенок не сидит на месте.
5.	Вадим Г.	5 лет	с 2015	Очень плохо развито понимание речи, говорит только отдельными словами, усидчивый, послушный, но иногда проявляются расстройства аутистического спектра, выражающиеся в стереотипном кружении.
6.	Егор Ж.	6 лет	с 2015	Не конфликтный, истерик не устраивает, очень доброжелательный и ведомый, со сверстниками играет с удовольствием, но зачастую бывает очень навязчив к другим детям, гоняется за ними, хватается за них, что вызывает у сверстников негативное ответное отношение.
7.	Антон Л.	6 лет	с 2015	Не разговаривает со сверстниками, очень агрессивный, капризный, гиперактивный, на занятиях на месте не сидит.
8.	Артур Н.	5 лет	с 2015	Ведет себя слишком расторможено, часто кричит, может пожалеть, не агрессивный. Эмоции выражает легко (часто присутствует улыбка и смех).
9.	Максим Н.	5 лет	с 2015	Усидчивый, может заниматься около часа, память хорошая, говорит сложносочиненные предложения (с использованием союзов "потому что"), отгадывает загадки, объединяет предметы в группы, знает времена года и счет до 10, договаривает последние слова знакомых стихов, может выучить короткий стих (2-4 строчки).
10.	Настя П.	5 лет	с 2015	Гипоактивность, вялость, робость, неуверенность, полное послушание и безынициативность.
11.	Слава П.	5 лет	с 2015	Не идентифицирует себя как личность, он не понимает кто он мальчик или девочка, знает все

Продолжение таблицы 1

				цифры и пишет их, считает до 100 и больше, знает почти весь алфавит, очень хорошо развита мелкая моторика.
12.	Анжела Я.	5 лет	с 2015	Гиперактивность, при наличии мотивации на занятие ребенок показывает очень хорошие результаты.
<i>Уровень речевого развития у всех детей примерно одинаковый (общие особенности: несформированность грамматического строя речи, недостатки звукопроизношения и бедный словарный запас) за исключением детей под номером 3 и 9 (их особенности речевого развития указаны в таблице).</i>				

Цель констатирующего эксперимента: анализ особенностей речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Этапы констатирующего эксперимента:

1. Подбор методик для эксперимента.
2. Диагностика детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
3. Анализ и интерпретация полученных данных, выявление особенностей речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи: проведение данного констатирующего эксперимента необходимо для выявления степени речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для констатирующего эксперимента были выбраны следующие методики:

1. Методика повторения и верификация предложения Р. И. Лалаевой и Е. В. Мальцевой [39].
2. Методика добавления предлогов в предложение и составления предложений из слов, не предъявленных в начальной форме, Р. И. Лалаевой и Е. В. Мальцевой [39].
3. Методика И. Д. Коненковой [26] составления рассказа по серии сюжетных картинок; пересказ прослушанного текста.
4. Методика изучения грамматического строя речи О. Б. Иншаковой и Г. А. Волковой [10].

5. Методика Г. В. Чиркиной [62] обследования произносительной стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями и выявления уровня сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов.

Отталкиваясь от темы работы, формой констатирующего эксперимента была выбрана игра, применение которой позволило испытуемому максимально абстрагироваться от процесса обследования и раскрыть свой потенциал, что и требуется в ходе проведения диагностики и коррекции. Стимульный материал состоял из карточек с картинками и игрушки на руку Петрушка. Таким образом, игротерапия выступила и как методика обследования, и как форма коррекции.

Методика повторения предложения ребенку предлагается послушать следующее предложение и постараться повторить его как можно точнее:

- Птичка свила гнездо.
- В саду много красных яблок.
- Дети катали из снега комки и делали снежную бабу.
- Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно.
- На зеленом лугу, который был за рекой, паслись лошади.

Примечание: на руке ребенка игрушка Петрушка, которая как бы и ведет пересказ. Предложение читается до первого воспроизведения (1-2 раза).

Оценочная шкала: 3 балла – правильное и точное воспроизведение; 2 балла – пропуск отдельных слов без искажения смысла и структуры предложения; 1 балл – пропуск частей предложения; 1 балл – пропуск частей предложения, искажение смысла и структуры предложения, замена на прямую речь, предложение не закончено; 0 баллов – невоспроизведение.

Методика верификации предложений ребенку предлагается исправить ошибки, которые совершил Петрушка:

- Собака вышла в будку.
- По морю плывут корабль.
- Дом нарисован мальчик.
- Хорошо спится медведь под снегом.

- Над большим деревом была глубокая яма.

Примечание: психолог зачитывает предложения, на руке у него игрушка “Петрушка”.

Оценочная шкала: 3 балла – выявление и исправление ошибки; 2 балла – выявление ошибок и исправление их с незначительными неточностями (пропуск, перестановка, замена слов, нарушение порядка слов); 1 балл – ошибка выявлена, но не исправлена, или предпринят неверный вариант исправления ошибки; 0 баллов – ошибка не выявлена.

Методика составления предложений из слов, не предъявленных в начальной форме ребенку предлагается составить из следующих слов предложение:

- мальчик, открыть, дверь
- сидеть, синичка, на, ветка
- груша, бабушка, внучка, давать
- Витя, косить, трава, кролики, для
- Петя, купить, шар, красный, мама

Примечание: психолог называет слова, на руке у него игрушка Петрушка, слова предъявляются до первого ответа.

Оценочная шкала: 3 балла – предложение составлено верно; 2 балла – нарушен порядок слов; 1 балл – наблюдаются пропуски, привнесения или замены слов, аграмматизмы, незначительные смысловые неточности; 0 баллов – смысловая неадекватность или отказ от выполнения задания.

Методика добавления предлогов в предложение ребенку предлагается вставить слово, которое в нем пропущено:

- Почки распустились ... деревьях.
- Птенец выпал ... гнезда.
- Щенок спрятался ... крыльцом.
- Пес сидит ... конуры.
- Лена наливает чай ... чашки.

Примечание: психолог читает предложение, на руке у него игрушка Петрушка.

В связи с трудностью этого задания использовались два вида помощи: 1-й – стимулирующая («Неверно, подумай еще!»); 2-ой – в виде вопроса к пропущенному предлогу («Наливает чай куда?»).

Оценочная шкала: 3 балла – правильный ответ; 2 балла – правильный ответ после стимулирующей помощи; 1 балл – правильный ответ после помощи второго вида; 0 баллов – неэффективное использование помощи, как первого, так и второго вида.

Методика составления рассказа по серии сюжетных картинок ребенку предлагается разложить по порядку картинки и составить по ним рассказ. В ходе проведения был использован заранее подготовленный стимульный материал (см. Приложение 4).

Примечание: на руке у психолога игрушка Петрушка, которому ребенок рассказывает свою историю.

Оценочная шкала: производилась по трем критериям.

а) Критерий смысловой целостности: 3 балла – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности; 2 балла – допускаются незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев; 1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен; 0 баллов – отсутствует описание ситуации.

б) Критерий лексико-грамматического оформления высказывания: 3 балла – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств; 2 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление; 1 балл – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств; 0 баллов – рассказ не оформлен.

в) *Критерий самостоятельности выполнения задания:* 3 балла – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ; 2 балла – картинки расположены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно; 1 балл – раскладывание картинок и составление рассказа по наводящим вопросам; 0 баллов – задание недоступно даже при наличии помощи.

Методика пересказа прослушанного текста предлагает ребенку пересказать небольшой текст.

В качестве примера взят рассказ по мотивам басни Л.Н. Толстого «Лев и Мышь».

Лев спал. Мышь пробежала ему по телу. Он проснулся и поймал её. Мышь стала просить: «Отпусти меня и я тебе тоже сделаю добро». Лев рассмеялся, но отпустил мышь. На другой день охотники поймали льва и привязали его верёвками к дереву. Мышка услышала львиный рёв, прибежала, перегрызла верёвку и спасла льва.

Примечание: психолог с игрушкой на руке говорит ребенку: «Сейчас Петрушка прочитает тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказывать».

Оценочная шкала: производится по тем же критериям, что и для рассказа по серии картинок.

а) *Критерий смысловой целостности:* 3 балла – воспроизведены все основные смысловые звенья; 2 балла – смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев; 1 балл – пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации; 0 баллов – невыполнение;

б) *Критерий лексико-грамматического оформления:* 3 балла – пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм; 2 балла – пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены; 1 балл – отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные

словесные замены, неадекватное использование слов; 0 баллов – пересказ не доступен;

в) *Критерий самостоятельности выполнения*: 3 балла – самостоятельный пересказ после первого предъявления; 2 балла – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного прочтения; 1 балл – пересказ по вопросам; 0 баллов – пересказ не доступен даже по вопросам.

Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем высчитывается количество баллов за всю серию.

Для изучения грамматического строя речи был использован Логопедический альбом И. А. Смирновой [54]. Методика подразумевает обследование по следующим параметрам:

1. Понимание грамматических форм слова. Детям предлагались такие задания, как выполнить действия, состоящие из одной, а потом из двух инструкций; показать, где: кот идет к дому, кот в доме; прослушать предложение, затем ответить на вопрос; показать сначала картинку, на которой самолеты летят, а потом картинку, на которой самолет летит; определить, правильно ли построено предложение.
2. Исследование грамматического строя речи. Для обследования словоизменения предлагались картинки, по которым дети отвечали на вопросы, какого цвета мяч, роза, кресло; подбирали глагол к существительному; изменяли существительные женского, мужского и среднего родов по числам; образовывали множественное число существительных в родительном падеже; согласовывали существительные с числительными (одна тетрадь, семь яблок); изменяли глаголы по временам, рассматривали картинки и отвечали на вопросы: «Что делает девочка? Что делала девочка? Что будет делать девочка?». Для обследования словообразования проверяли, как дети умеют образовывать глаголы от глагольных основ с помощью приставок; глаголы с противоположным значением с помощью приставки; существительные с помощью уменьшительно - ласкательного суффикса; слова, обозначающие профессию

с помощью суффиксов от существительных; прилагательные от существительных; прилагательные, обозначающие неполноту действия (белый – беловатый); глаголы от прилагательных (по аналогии): желтый – желтеть; прилагательные от наречий; прилагательные сравнительной степени; прилагательные с противоположным значением. Подбирать родственные слова.

3. Обследование грамматического оформления фразы:

- составление предложения с однородными определениями;
- с противопоставительным союзом «а»;
- со словами «сначала», «потом»;
- с союзом «чтобы» и отвечающих на вопрос «почему?».

Методика обследования произносительной стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями и выявления уровня сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов предлагает детям несколько заданий, которые помогают выявить уровень лексико-грамматической и произносительной стороны речи, а так же такие свойства, как богатство и чистота речи (см. Приложение 2).

Для всей категории детей типично преобладание в активном словаре слов глаголов и существительных. Немного слов характеризующих качество, признаки, состояние предметов действий и способов действий. В речи преобладают простые конструкции. Допускаются ошибки в согласовании и управлении, вызывает затруднения применение сложных предлогов. Отмечаются недостатки в звукопроизношении, нарушения слоговой структуры слова и трудности в овладении звуковым анализом и синтезом. Хорошо воспринимают и понимают устную речь. Также встречаются отдельные недостатки в произношении звуков, не договаривание окончаний, не внятное произношение некоторых согласных. Некоторые вызывает воспроизведение слов сложного акустического состава. В словаре преобладают слова, обозначающие конкретные объекты и действия. Замечено отставание в развитии мелкой и крупной моторики. Ошибки

в употреблении суффиксов, приставок и окончаний, к примеру: «медведиха» — медведица, «отрезал» — вырезал, «морковенный» — морковный и так далее. Это сильно затрудняет расширение активного словарного запаса и подбор однокоренных слов. Присутствуют ошибки в согласовании, в падежном и предложном управлении.

В целом речь нарушена негрубо, но создает препятствия к овладению грамотой и усвоению знаний.

Работа проводилась с каждым ребенком индивидуально. На одного ребенка выделялось 25 минут. В день получалось обследовать по 3 ребенка, так как для проведения обследования выделялась вторая половина дня (с 16:00). Весь стимульный материал взят из фонда экспериментатора. Ни воспитатель, ни психолог во время обследования не присутствовали (только на групповых занятиях). Сроки проведения с 22 по 26 декабря 2015г.

Для исследования были взяты следующие параметры:

- грамматический строй;
- лексический строй;
- количество слов в предложении;
- наличие лишних слов и пауз;
- произносительная сторона речи.

В соответствии с результатами исследования были выявлены высокий, средний и низкий уровни.

Результаты исследования представлены в рисунках 1 - 5 (см. Приложение 3) и таблице 2, где:

- 0 баллов – очень низкий уровень,
- 1 балл – низкий уровень,
- 2 балла – средний уровень,
- 3 балла – высокий уровень.

Таблица 2

**Данные об уровне речевого развития детей старшего
дошкольного возраста с ЗПР**

Параметр, методика	Порядковый номер ребенка											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	оценка по баллам											
Грамматический строй												
Повторение предложений	1	2	0	1	1	2	1	2	3	2	2	2
Верификация предложений	1	1	0	0	1	1	1	2	2	1	1	1
Составление предложений из слов, не предъяв. в нач. форме	1	1	0	0	1	1	1	1	2	1	1	1
Добавление предлогов в предложение	1	2	0	1	2	2	1	2	3	2	2	1
Изучение грамматического строя речи	1	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Лексический строй												
Пересказ прослуш. текста	1	1	0	1	1	2	1	1	3	1	1	1
Составление рассказа по серии сюжетных картинок	1	2	0	1	1	2	1	1	3	1	1	1
Количество слов в предложении												
Пересказ прослуш. текста	1	1	0	1	1	2	1	1	2	1	1	0

Продолжение таблицы 2

Составление рассказа по серии сюжетных картинок	1	1	0	1	1	2	1	1	2	1	1	0
Наличие лишних слов и пауз												
Пересказ прослушанного текста	1	2	0	0	2	2	2	2	2	1	1	1
Составление рассказа по серии сюжетных картинок	1	2	0	0	2	2	2	1	2	1	1	1
Произносительная сторона речи												
Обследование произносительной стороны речи	1	2	0	1	0	1	1	1	2	0	2	1

Анализ данных показал, что у детей с ЗПР обнаруживаются проблемы во владении как морфологическими, так и синтаксическими единицами, выявляются затруднения как в выборе грамматических средств, для выражения мыслей, так и в их комбинировании. Нарушения грамматической стороны речи при ЗПР обусловлены недоразвитием у данной категории детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в ходе которых происходит грамматическое конструирование и выбор конкретных языковых единиц и элементов. Недостаточно понимаются падежные окончания, выражающие переходность действия (винительный падеж). Не полностью сформировано понимание морфологических элементов, выражающих число существительного и прилагательного. Не всегда удается понимание морфологических элементов, выражающих значение существительного (особенно характерные черты среднего). Среди форм словоизменения большие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции

существительных, падежных окончаний существительных множественного числа, изменение глаголов прошедшего времени по родам, согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Составляя предложение, дети путают в отдельных словах окончания, говоря, к примеру, что «тапочки под кроватем», «книга на столу», «взяли под стола». Наблюдаются нарушение синтаксической структуры, которое проявляется в пропуске членов предложения («девочка ягоды в ведерко» вместо «девочка *собирает* ягоды в ведерко»), в необычном порядке слов («кошка сидит на окне белая»), что проявляется даже при повторении предложений. Часто дети не могут связать словосочетания или предложения между собой. Особенно трудно таким детям дается составление сложноподчиненных предложений. Несмотря на то, что дети легко запоминают синонимы отдельно, подобрать их к конкретному слову практически не могут. Также они не строят больших повествований, ограничиваясь конкретикой. Например на вопрос:

- Где ты был?

Ребенок отвечает:

- У бабы.

- Что вы там делали?

- Строили дом.

Замечены нарушения произносительной стороны речи.

В целом речь дошкольников с ЗПР можно охарактеризовать следующим образом:

- импрессивная речь характеризуется недостаточной дифференциацией восприятия речевых звуков, оттенков речи;
- экспрессивная сторона речи характеризуется бедным словарным запасом (состоит из существительных и глаголов); нарушением звукопроизношения; бедно сформированной лексико-грамматической стороной речи (стакан вместо кружка, цветы вместо клумба); смешением слов с разным значением, но близких по звуковому составу: пояс – поезд; неспособность увидеть

разницу: вышивает – шьет; наличием слов в приблизительном, неточном значении: сад – дерево, шляпа – шапка; наличие аграмматизмов.

В результате анализа данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, мною была разработана система коррекционных игровых занятий для детей с ЗПР (см. Приложение 1).

3.2 Обучающий эксперимент: система игр и игровых упражнений

Обучающий эксперимент проводился на основе специально разработанной коррекционной программы. В соответствии с целью поставила следующие задачи: формирование словообразования, формирование словоизменения, закрепление грамматических форм в предложениях и устной речи. При разработке коррекционной работы учитывала полученный в ходе учебной практики опыт. Воздействие в целом осуществляла в рамках методической системы, предложенной Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой [28], Т. Б. Филичевой [26], Г. В. Чиркиной [62], Л. Г. Парамоновой [28], Т. А. Ткаченко [26]. Учитывала следующее: специфические характеристики дизонтогенетического хода развития дошкольников с ЗПР; особенности усвоения детьми грамматических форм; формирование словарного запаса в односоставном, двусоставном и распространенном предложениях, особенности произносительной стороны речи. Мною были определены следующие направления коррекционной работы по формированию речевых навыков у старших дошкольников с ЗПР: работа с артикуляцией и дыханием, понимание грамматических форм слов,

формирование процессов словоизменения и словообразования, грамматическое оформление фразы, совершенствование активного словаря.

В ходе обучающего эксперимента был обобщен опыт работы по развитию устной речи у детей с речевыми нарушениями, определена основная методика работы в этом направлении с целью дальнейшего применения ее в своей практике и достижения качественных результатов в работе по развитию речи у детей с ЗПР.

Работа проводилась как в групповой, так и в индивидуальной форме. Занятия в группах подробно описаны ниже (см. Приложении 1). Рассмотрим индивидуальную работу. Необходимость ее проведения связана, прежде всего, с тем, что практически все воспитанники МБДОУ имеют различные степени тяжести отклонения в речевом развитии и, соответственно, оказываются неготовыми как к работе в группах, так и в дальнейшем к школьному обучению. Отклонения в речевом развитии могут выражаться в нескольких формах: недостатки темпо-ритмического или мелодико-интонационного оформления, несовершенствование звуковой системы, но чаще всего это системное нарушение речевой деятельности и языковой знаковой системы (нарушение лексико-семантических и лексико-грамматических особенностей, а также нарушение уровня связного высказывания и средств выразительности речи). Таким образом, в коррекционной работе целесообразно выделить три направления:

- ⇒ коррекция произносительной стороны речи (развитие фонематического восприятия, мимики, мелкой моторики, артикуляции, постановка и автоматизация нарушенных звуков);
- ⇒ формирование активного словарного запаса (слова, обозначающие, предметы, их качества и свойства, различные действия);
- ⇒ формирование грамматических умений и навыков (управление и согласование в предложении, предлоги и предложные конструкции).

В зависимости от степени нарушения этих сторон, большее внимание оказывается наиболее тяжелой. Для того, чтобы составить план индивидуальной работы, необходимо провести диагностику речевого развития, в ходе которой определить:

- уровень речевого развития,
- динамику речевого развития,
- перспективы развития той или иной стороны речи,
- соответствие или несоответствие норме речевого развития,
- уровень отклонения речевого развития.

В начале работы психолог наблюдает за детьми в процессе их естественного общения, изучает речь ребенка на занятиях и в играх. Затем проводит индивидуальное обследование, в ходе которого выявляет особенности речевого развития. Индивидуальная работа планируется с учетом ведущей деятельности, вида нарушения, психологических особенностей и особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка.

В результате был составлен учебный план, в котором описаны этапы коррекционного процесса (таблица 3).

Таблица 3

План работы по развитию и коррекции речи

Временные рамки	Структура плана	Используемые методики
<p align="center">1-Е ПОЛУГОДИЕ</p> <p>Коррекционная работа 1-го полугодия направлена на установление контакта с ребенком, обучение его артикуляционной и дыхательной гимнастики, улучшение произносительной стороны речи, повышение уровня речевого развития в целом, подготовку к небольшому пересказу по сюжетной картинке.</p>		
1 ^{ый} месяц	1-я неделя: Установление контакта, раскрепощение, раскрытие потенциала.	Наблюдение. Игры на внимание и избавление от зажимов.
	2-я неделя: Коррекционная работа по совершенствованию звукопроизношения.	Артикуляционная и дыхательная гимнастика. Упражнения для развития произносительной стороны речи. Скороговорки.

Продолжение таблицы 3

	3-я неделя: Повышение уровня сенсорного и умственного развития.	Развивающие игры по методике М. Монтессори.
	4-я неделя: Рассказ по демонстрируемым действиям.	Методика повторения предложения. Методика составления предложений из слов, не предъявленных в начальной форме.
2 ^{ой} и 3 ^{ий} месяц	5-я и 6-я неделя: Коррекционная работа по совершенствованию звукопроизношения.	Артикуляционная и дыхательная гимнастика. Упражнения для развития произносительной стороны речи. Скороговорки.
	7-я и 8-я неделя: Повышение уровня сенсорного и умственного развития.	Развивающие игры по методике М. Монтессори.
	9-я и 10-я неделя: Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа.	Методика составления предложений из слов, не предъявленных в начальной форме.
	11-я и 12-я неделя: Формирование синтаксической стороны речи.	Добавление предлогов в предложение.
По окончании коррекционной работы первого квартала предполагается следующая характеристика: ребенок без особого стеснения общается с взрослым и сверстниками, знает основы артикуляционной и дыхательной гимнастики, справляется с ней с помощью взрослого, общий уровень речевого развития стал несколько лучше по всем показателям.		
4 ^{ый} - 6 ^{ой} месяц	13-я - 15-я неделя: Коррекционная работа по совершенствованию звукопроизношения.	Артикуляционная и дыхательная гимнастика. Упражнения для развития произносительной стороны речи. Скороговорки.
	16-я - 18-я неделя: Повышение уровня сенсорного и умственного развития.	Развивающие игры по методике М. Монтессори, Дьеныша, Никитиных.
	19-я - 21-я неделя: Коррекционно-логопедическое воздействие по формированию словообразования и словоизменения, развитие грамматического строя речи, лексики и фонематических процессов.	Методика составления рассказа по серии сюжетных картинок.
	21-я - 24-я неделя: Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин.	Пересказ прослушанного текста.
По окончании коррекционной работы второго квартала предполагается следующая характеристика: ребенок свободно общается с взрослым и сверстниками, с незначительной помощью выполняет артикуляционную и дыхательную гимнастику по словесной указке взрослого, общий уровень речевого развития стал заметнее лучше по всем показателям, с помощью взрослого может пересказать несложный текст небольшого объема.		

II-Е ПОЛУГОДИЕ		
Коррекционная работа 2-го полугодия направлена на закрепление полученных в 1-ом полугодии навыков, совершенствование произносительной стороны речи, формирование грамматической и морфологической стороны речи, увеличение активного словарного запаса, улучшение качества пересказа и собственно составленного текста, запоминание небольшого текста в стихотворной форме.		
7 ^{ой} - 12 ^{ый} месяц	25-я - 27-я неделя: Коррекционная работа по совершенствованию звукопроизношения, закрепление полученных результатов.	Артикуляционная и дыхательная гимнастика.
	28-я - 30-я неделя: Повышение уровня сенсорного и умственного развития. Развития познавательной деятельности.	Развивающие игры по методике М. Монтессори, Дьеныша, Никитиных.
	31-я - 33-я неделя: Формирование монологической речи; обучение составлению предложений (по наглядным действиям, опорным словам), обучение рассказыванию разного вида.	Составление предложений по опорным словам.
	34-я - 36-я неделя: Составление рассказа по одной сюжетной картинке.	Составление рассказа по одной сюжетной картинке.
<i>По окончании коррекционной работы третьего квартала предполагается следующая характеристика: ребенок может вести диалог с взрослым и сверстниками, самостоятельно выполняет артикуляционную и дыхательную гимнастику по словесной указке, общий уровень речевого развития стал значительно лучше по всем показателям, может самостоятельно пересказать несложный текст небольшого объема, а также самостоятельно составить текст небольшого объема по сюжетной картинке.</i>		
	37-я - 39-я неделя: Закрепление грамматических форм в предложениях и устной речи.	Методика формирования грамматического строя речи.
	40-я - 42-я неделя: Формирование морфологических обобщений.	Методика формирования морфологической стороны речи.
	43-я - 45-я неделя: Обогащение и закрепление активного словарного запаса.	Дидактические игры и упражнения по обогащению активизации и закреплению словарного запаса.
	46-я - 48-я неделя: Развитие мелкой моторики. Заучивание стихов.	Методика развития мелкой моторики. Пальчиковые игры. Мнемотехника с использованием мнемотаблиц и мнемочапочек. Мемо-игры с карточками.
<i>По окончании коррекционной работы четвертого квартала предполагается следующая характеристика: ребенок свободно ведет диалог с взрослым и сверстниками, монолог, самостоятельно выполняет и может показать другому артикуляционную и дыхательную гимнастику, общий уровень речевого развития вырос по всем показателям, ребенок самостоятельно может составить небольшой текст, пересказать несложный текст небольшого объема, прочитать выученное стихотворение. Значительно улучшилась мелкая моторика и координация.</i>		

У детей с ЗПР отмечается замедленное речевого развития, его качественное своеобразие и большая распространенность речевых нарушений. Основными проблемами коррекционных занятий для детей с ЗПР является совершенствование уровня сенсорного и умственного развития, обогащение и систематизация словаря, развитие устной диалогической и монологической речи, восполнение пробелов в развитии.

Развитие устной речи у детей ЗПР представляет сложный процесс, требующий использования различных методических приемов. Дети должны уметь, не только пользоваться конкретными словами и выражениями, но также они должны уметь пользоваться средствами, позволяющими без чьей-либо помощи развивать речь в ходе взаимодействия с окружающими и обучения. Развитие устной речи детей основывается на создании познавательных процессов, на способности видеть, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни. Дети с ЗПР быстро отвлекаются, утомляются, не удерживают в памяти задания, часто не способны довести начатую работу до конца. Эти и другие характерные черты психических процессов детей не могут не сказываться на состоянии и ходе формирования их речи. Исходя из этого, главное внимание в коррекционной работе уделяется именно созданию монологической речи, обучению рассказыванию составлению предложений (по демонстрируемым действиям, по опорным словам, образцам).

Остановимся подробнее на некоторых приемах развития устной речи у дошкольников с ЗПР.

1. Рассказ по демонстрируемым действиям – это прием учит ребенка внимательно наблюдать, сохранять в памяти последовательность увиденных действий, подбирать к ним точные грамматические категории.
2. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа. В этом виде пересказывания непосредственные действия с предметами и объектами заменяются действиями на фланелеграфе с предметными картинками (игрушками).

3. Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин – это умение формируется на основе вышеперечисленного. При использовании этого метода работы педагог должен учитывать возможности образной памяти детей, способности устанавливать логические связи и отношения.

4. Составление рассказа по одной сюжетной картинке. Это самый сложный вид рассказывания. Здесь труднее обеспечить план высказывания из-за отсутствия образца. Только вопросный план педагога поможет детям обеспечить последовательность этапов изложения. Однако в тоже время отсутствие образца позволяет начать очень трудную, но столь необходимую работу над творческим рассказыванием.

Конкретная целевая установка занятия – очень важный момент, так как именно от цели занятия будет зависеть структура. Выделяются следующие типы занятий: вводное, комбинированное, изучение нового, обобщение, каждый из которых имеет свою дидактическую цель.

Занятия желательно проводить с подгруппой из 5-6 детей с использованием раздаточного материала разного уровня сложности, что позволяет педагогу дозировать нагрузку и отслеживать затруднения детей во время занятий. Необходимую помощь следует оказывать, своевременно избирая меру помощи для каждого ребенка, учитывая его индивидуальные особенности характера, внимания (повышенная отвлекаемость, недостаточная переключаемость), скорость усвоения нового материала и так далее. Одним детям для того, чтобы они правильно выполнили задание, достаточно своевременного одобрения, эмоциональной стимуляции или напоминания условия задания. Другой группе детей необходимо дополнительное разъяснение способа выполнения задания. Отдельное внимание уделяется применению направляющей помощи: различной наглядности, простых инструкций, анализа допущенных детьми в процессе выполнения задания ошибок с целью предотвращения их в дальнейшем, эмоционально-положительного фона совместной работы. Продолжительность и интенсивность занятий в течение целого года

вырастает постепенно. Исходя из психологических особенностей данной группы дошкольников, главным моментом в коррекционной работе с ними можно оценивать вызывание и поддержание их интереса к выполнению предлагаемых заданий. Разумно ставить задания дошкольникам с ЗПР в игровой форме, что, в свое время, увеличивает производительность коррекционного влияния. Вместе с тем одновременно с игровой деятельностью в коррекционную работу включаются и фрагменты образовательной деятельности. Это обеспечивает развитие предпосылок к школьному обучению данных детей.

Коррекционную работу по преодолению нарушений формирования грамматического строя речи у дошкольников с ЗПР необходимо направлять на анализ, сравнение, дифференциацию грамматических значений, создание морфологических обобщений, а также развития познавательной деятельности у данной группы детей. В домашней обстановке предлагается заниматься не только грамматикой, а также делать артикуляционную гимнастику, играть с детьми в игры на развитие мелкой моторики, заучивать стихи, играть в дидактические игры и выдавать различные задания на создание лексико-грамматического строя речи и так далее.

Все вышеперечисленные особенности были учтены в ходе конкретной коррекционной работы. По результатам ее проведения у детей улучшились следующие показатели:

- устная диалогическая и монологическая речь, составление предложений по серии сюжетных картинок, по опорным словам, по действиям и так далее;
- рассказывание разного вида;
- уровень умственного развития;
- уровень развития высших психических функций: память, внимание, мышление;
- активный и пассивный словарный запас;

- коммуникативные навыки, умение вести диалог, беседу; знание, что такое конфликт и как его можно избежать;
- общая моторика, умение использовать жесты и мимику лица для выражения своих потребностей, желаний, просьб;
- эмоциональная окраска речи, умение интонационно оформить свое высказывание разного вида: вопрос, просьба, восхищение и так далее.

Несмотря на положительный результат, в ходе работы присутствовали и негативные моменты, в основном связанные с поведением. Отказ детей посещать занятие, отказ от выполнения упражнения, отсутствие личной мотивации – все это значительно тормозит коррекционный процесс. Гиперактивный ребенок слишком подвижный и не усидчивый, как следствие, ему сложно сосредоточиться и сконцентрироваться на материале. Обратная ситуация, когда у ребенка наблюдается двигательная заторможенность. Такой ребенок пассивный, безынициативный, вялый. Несмотря на то, что он слушает педагога и во всем соглашается, практический результат оказывается невысоким, ввиду отсутствия инициативы у ребенка к каким-либо манипуляциям.

Исходя из средних показателей, дети с ЗПР на занятиях не способны концентрированно работать больше 5-10 мин. Динамика уровня внимания у детей с ЗПР неодинакова. У некоторых детей наибольшее напряжение внимания наблюдается в начале урока, и по ходу работы оно неуклонно падает; у других — сосредоточение внимания наступает лишь после какой-то деятельности, для третьих характерна периодичность в сосредоточении внимания. Отвлечение внимания, понижение уровня его концентрации наблюдается при утомлении детей. Они перестают воспринимать учебный материал, вследствие чего в знаниях появляются большие пробелы. Наблюдаются мелкие переходы от состояния активности внимания к абсолютной апатии, смена рабочих и нерабочих настроений без явных причин. Особенно отчетливо проявлялось нарушение внимания после занятий, требующих сильного мыслительного напряжения. Неспособность

сосредоточить внимание на задании вызывало у одних раздражение, у других — категорический отказ работать, из-за чего у детей зарождалась неуверенность в себе и своих силах. У подавляющего множества детей с ЗПР наблюдалось притупленное внимание именно к вербальной (словесной) информации. Даже во время увлекательного, занимательного, эмоционального рассказа такие дети зевали, отвлекались на сторонние дела, теряли нить повествования. Особенно четко эти особенности проявлялись, когда в окружающей обстановке присутствовали отвлекающие факторы, требовалось достаточно много усилий для возврата детей в нормальное рабочее положение.

Игровая терапия оказала на детей с ЗПР положительное качественное влияние, переводя учебный процесс в неформальную форму, мы решили целый ряд проблем, связанных с поведением и концентрацией внимания детей. В процессе игротерапии лучше проявились их интеллектуальные возможности, что позволило им быстрее ориентироваться в структуре материала. Эмоциональный позитивный фон урока, подбор игрового материала и постановка интересных вопросов поспособствовали коррекции речевых недостатков у этой категории детей. Для кардинальной перестройки поведения детей с ЗПР и формирования у них положительной мотивации была создана благоприятная игровая обстановка на занятиях. Эмоциональные проявления (восторг, интерес, удивление), которые возникали в конкретной игровой ситуации у детей, удовольствие от процесса игры закреплялись и переходили в удовольствие от учебной деятельности. При положительных эмоциях в игровых ситуациях дети все чаще возвращались к ним, тем самым закрепляя новые знания, умения, навыки. Естественно, учитывались дозировка заданий, оптимальное чередование видов работ, требующих участия различных анализаторов (задания с опорой на слух хорошо сочетались с заданиями по работе с наглядно-стимульным материалом), смена труда и отдыха и так далее.

В результате коррекционной работы, направленной на коррекцию устной речи средствами игротерапии, абсолютно у всех детей замечена динамика речевого развития. Увеличилось количество и улучшилось качество монологов и диалогов. Дети стали более уверенными в себе, обрели веру в свои силы, раскрепостились и избавились от зажимов. Улучшились показатели по концентрации внимания и запоминанию. В целом атмосфера в группе стала более дружелюбной и благоприятной.

3.3 Контрольный эксперимент

В качестве контрольного эксперимента после коррекционной работы снова были проведены описанные выше диагностические методики. Результаты приведены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты контрольного эксперимента

Название методики	На момент констатирующего эксперимента	На момент контрольного эксперимента
	Варя Б.	
Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Рассказ был воспроизведен только с помощью психолога: ПСИХОЛОГ: что делали дети? РЕБЕНОК: играли... ПСИХОЛОГ: чем играли? РЕБЕНОК: негом... (снегом) ПСИХОЛОГ: что стали потом делать? РЕБЕНОК: лепить...	Рассказ был воспроизведен уже самим ребенком: “Дети грали (<i>играли</i>) в снег (<i>пауза</i>). Начали катать снег. Слепили снеговик. Дождь пошел. Снеговик таял.”

	ПСИХОЛОГ: кого они стали лепить? РЕБЕНОК: неговика (<i>снеговика</i>) ПСИХОЛОГ: что произошло потом РЕБЕНОК: таял (<i>растаял</i>)	
Пересказ прослушанного текста	Пересказ был воспроизведен только с помощью психолога: ПСИХОЛОГ: про кого рассказ? РЕБЕНОК: ев и пи-пи... ПСИХОЛОГ: что делал лев? РЕБЕНОК: бай-бай... ПСИХОЛОГ: что сделала мышка? РЕБЕНОК: бегать ев... (<i>показывает, как мышка бежит</i>) ПСИХОЛОГ: как отреагировал лев на мышку? РЕБЕНОК: ... (<i>молчит</i>) ПСИХОЛОГ: он поймал ее? РЕБЕНОК: да... ПСИХОЛОГ: а потом отпусти? РЕБЕНОК: да... ПСИХОЛОГ: что произошло потом? РЕБЕНОК: помять ев...	Пересказ был воспроизведен уже самим ребенком: “Лев (<i>пауза</i>) пал (<i>спал</i>). Мышка по нему бежала. Лев поймал и мышка просить, чтобы пустил. Мышка сказала, что сделать добро для лев и лев пустил. Охотники поймали лев (<i>пауза</i>). Веревкой к дереву привязать. Мышка пришла и грызть веревку (<i>пауза</i>) и спасти лев.”
	(<i>показывает, как ловит льва</i>) ПСИХОЛОГ: кто поймал льва? РЕБЕНОК: отники (<i>охотники</i>)... ПСИХОЛОГ: что они сделали? РЕБЕНОК: иревка (<i>веревка</i>) вязать... (<i>показывает на себе</i>) ПСИХОЛОГ: что произошло потом? РЕБЕНОК: пи-пи пасать (<i>спасать</i>)...	

Глядя на новые показатели, можно пронаблюдать динамику развития устной речи. Если на этапе констатирующего эксперимента ребенок лишь давал односложные ответы на вопросы психолога, то уже на этапе контрольного эксперимента ребенок смог сам воспроизвести связный текст. Количество ошибок значительно уменьшилось. Очевидно, что у ребенка имеются представления о грамматическом строе и морфологической стороне речи. Таким образом, анализируя и сопоставляя результаты констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что игротерапия действительно является средством коррекции устной речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема, раскрытая в данной работе, волнует не только специальных психологов, но и родителей, так как в последнее время все большее количество детей имеют достаточно серьезные речевые проблемы. Особенно важно вовремя заметить эти нарушения, поставить правильный диагноз и организовать качественную коррекционную работу по устранению речевых недостатков. У детей с ЗПР возникают серьезные трудности в общении со сверстниками, педагогами, родителями; к речевой патологии постепенно добавляются психологические проблемы. Часто бывает, что с детьми, у которых имеются нарушения речи, родители стараются меньше разговаривать. Этим они наносят только вред речевому и психическому развитию ребенка и усугубляют ситуацию.

В дальнейшем, при поступлении в школу, у детей с неустраненной речевой патологией нередко период адаптации проходит более болезненно, появляются серьезные трудности в обучении (в частности страдает чтение и письмо), как следствие может снизиться уровень мотивации к познавательной деятельности и обнаружиться новые проблемы, не менее серьезные. Хочется еще раз подчеркнуть насколько важна своевременная точная диагностика и качественная всесторонняя коррекция речевых нарушений, важно комплексное взаимодействие специалистов между собой и с родителями.

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что система словообразования у детей с ЗПР сформирована хуже, чем у дошкольников без интеллектуальных нарушений.

На основании полученных результатов можно утверждать, что недоразвитие речи проявляется, главным образом в:

- грамматическом строе речи;
- лексическом строе речи;
- количестве слов в предложении;
- наличие лишних слов и пауз;
- произносительной стороне речи.

Большое количество ошибок можно объяснить несформированностью процессов анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования. В связи с этим, при овладении грамматическим строем речи, а именно – процессами словообразования у детей с ЗПР возникают существенные трудности, прежде всего, в усвоении и дифференциации грамматических значений.

В ходе контрольного эксперимента была выявлена большая роль игровой формы коррекции устной речи. Этапы процесса коррекции устной речи дошкольников с ЗПР средствами игротерапии проходят интереснее для ребенка и быстрее по времени.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей/ Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М.: Просвещение, 1964. – 302 с.
2. Андреева, Т. В. Семейная психология: Учеб. пособие/ Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие/ Л. Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
4. Блонский, П. П. Педология/ П. П. Блонский.– М.: Владос, 2000. – 334с.
5. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие/ Т. С. Комарова, С. П. Баранов. - М.: Академический Проект; Культура, 2005. – 240 с.
6. Борякова, Н. Ю. Особенности формирования речевых высказываний у старших дошкольников с ЗПР: дис. канд. пед. наук: 19.00.10/ Н. Ю. Борякова: АПН, НИИ дефектологии. - М., 1983. – 134 с.
7. Борякова, Н. Ю. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада/ Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына // Коррекционная педагогика, 2003. – №2. – С. 47 – 52.
8. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Учеб. пособие/ Н. Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
9. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития/ Т. А. Власова, В. И. Дубовский, Н. А. Цыпина.- М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

10. Волкова, Л. С. Логопедия/ Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М.: Владос, 1998. — 680 с.
11. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии: Учеб. пособие/ Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 560 с.
12. Вольская, О. В. Формирование вербального общения дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности: дис. канд. пед. наук : 13.00.03/ О. В. Вольская ; Рос. гос. ун-т. им А. И. Герцена. – Спб, 2005. – 260 с.
13. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2: Проблемы общей психологии/ Л. С. Выготский, В. В. Давыдов. — М.: Педагогика — 1982. — 504 с.
14. Гаркуша, Ю. Ф. Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи/ Ю. Ф. Гаркуша // Логопед, 2004 - № 1. – С. 4-10.
15. Гербова, В. В. Занятие по развитию речи старшей группы детского сада/ В. В. Гербова. – М.: Просвещение, 1984. – 175 с.
16. Дмитриева, Е. Е. Об особенностях общения с взрослыми детей с ЗПР/ Е. Е. Дмитриева// Дефектология, 1988. - №1. С. 68 – 72 с.
17. Жукова, Н. С. Если ваш ребенок отстает в развитии/ Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. – М.: Медицина, 1993. – 112 с.
18. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей/ Н. С. Жукова. – М.: Медицина, 1994. – 96 с.
19. Журба, Л. Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни/ Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова. – М: Медицина, 1981. – 272 с.
20. Захаров, А. И. Игра как способ преодоления неврозов у детей/ А. И. Захаров. – Спб.: Каро, 2006. — 416 с.
21. Игротерапия [электронный ресурс] // Психоголос. 2016. URL: <http://www.psychologos.ru/articles/view/igroterapiya> (дата обращения: 27.01.2016).

22. Игры в школе. - Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000. – 144 с.
23. Каше, Г. А. Дидактический материал по исправлению недостатков произношения у детей с дошкольного возраста/ Г. А. Каше, Т. Б. Филичева. – М., 1974г. – 164 с.
24. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка/ М. М. Кольцова. – М.: Родничок, 1973. – 105 с.
25. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг/ М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – СПб.: У-Фактория, 2006. – 206 с.
26. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития/ И. Д. Коненкова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. — 80 с.
27. Кузнецова, Е. В. Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: конспекты занятий/ Е. В. Кузнецова, И. А.Тихонова. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 112 с.
28. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития/ Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: Владос, 2004. – 303 с.
29. Лапшин, В. А. Основы дефектологии/ В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.
30. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы диагностики детей с ЗПР/ К. С. Лебединская. — М.: Педагогика, 1982. – 128 с.
31. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии/ Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 1967. – 367 с.
32. Леонов, Л. В. О дифференцированном подходе в работе с детьми дошкольного возраста, имеющим нарушения речи/ Л. В. Леонов // Дефектология, 1990. – №3. С. 17-20.
33. Логинова, Е. А. Патология речи. История изучения, диагностика, преодоления/ Е. А. Логинова. - СПб.: Речь, 1992. – 185 с.
34. Лубовский, В. И. Специальная психология: Учеб. пособие/ В. И. Лубовский. – М.: Издательский центр "Академия", 2005. – 464 с.

35. Лурия, А. Р. Роль речи в психическом развитии ребенка/ А. Р. Лурия // Вопросы психологии, 1958. - № 5. С. 3-17.
36. Львов, М. Р. Основы теории речи: Учеб. пособие/ М. Р. Львов. — М.: Издательский центр "Академия", 2000. — 248 с.
37. Лэндрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений/ Г. Л. Лэндрет. - М.: Международная педагогическая академия, 1994. — 368 с.
38. Макаренко, Г. С. О воспитании молодежи: Сборник избр. педагог. произведений (2-е изд.)/ Г. С. Макаренко, А. С. Макаренко. — М.: Всесоюзное учебно-педагогическое изд-во Трудрезервиздат, 1951. — 396 с.
39. Мальцева, Е. В. Особенности нарушения у детей с ЗПР/ Е. В. Мальцева// Дефектология. - 1990г. - №6. — 96 с.
40. Мастюкова, Е. М. Детская рука (о развитии навыков письма)/ Е. М. Мастюкова // Дошкольное воспитание, 1976. - № 11. С. 28-33.
41. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика. Ранний и детский возраст/ Е. М. Мастюкова.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 304 с.
42. Матророва, Т. А. Формирование лексико-грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития: дис. канд. пед. наук: 13.00.03/ Т. А. Матророва: Моск. гор. пед. ун-т. — М., 2006. — 205 с.
43. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольника на логопедических занятиях/ С. А. Миронова. - М.: Сфера, 1997. — 192 с.
44. Назарова, Н. М. Специальная педагогика: Учеб. пособие/ Н. М. Назарова. — М.: Издательский центр "Академия", 2000. — 400 с.
45. Насонова, В. И. Анализ психофизиологических механизмов затруднений в овладении чтением и письмом у детей с ЗПР: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: 19.00.10./ В. И. Насонова: Акад. пед. наук СССР. — М., 1979. — 22 с.
46. Никитин, Б. П. Развивающие игры/ Б. П. Никитины. — М.: Педагогика, 1981. — 220 с.
47. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: Учеб. пособие/ А. А. Осипова. - М.: Сфера, 2002. - 510 с.

48. Поповичев, А. В. Формирование навыков общения дошкольников с задержкой психического развития в процессе театрализованных игр: дис. канд. пед. наук: 13.00.05/ А. В. Поповичев: Тамб. гос. ун-т. им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2004. – 180 с.
49. Рузина, М. С. Страна пальчиковых игр/ М. С. Рузина. – СПб.: Кристалл, 2000. – 176 с.
50. Селиверстов, В. И. Игры в логопедической работе с детьми/ В. И. Селиверстов. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
51. Скворцова, И. В. Система работы по коррекции речи у детей с ЗПР/ И. В. Скворцова. – СПб.: Питер, 1997г. – 72 с.
52. Сластенин, В. А. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ В. А. Сластенин. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 272 с.
53. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития/ Е. С. Слепович. - Минск: Народная Асвета, 1989. – 62 с.
54. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи/ И. А.Смирнова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 48 с.
55. Сницарь, Е. Н. Игротерапия как метод коррекции речи у детей с задержкой психического развития [электронный ресурс] // Дошкольник. 2016. URL: <http://doshkolnik.ru/index/106----/1844----.html> (дата обращения: 15.01.2016).
56. Сохин, Ф. А. К проблеме онтогенеза правил словообразования. Психолингвистические исследования/ Ф. А. Сохин, А. Г. Тамбовцева, А. М. Шахнарович. – М.: Просвещение, 1978г. – 381 с.
57. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития/ Р. Д. Тригер. - СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
58. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников/ О. С. Ушакова. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

59. Федосова, Н. А. Готовим ребенка к письму/ Н. А. Федосова //Дошкольное воспитание,1996. - № 4. - С.80-84.
60. Филиппова, С. О. Подготовка дошкольников к обучению письму. Влияние специальных физических упражнений на эффективность формирования графических навыков/ С. О. Филиппова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. – 94 с.
61. Фрейд, З. Знаменитые случаи из практики/ З.Фрейд. - М.: Когито-Центр, 2007. – 214 с.
62. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений (3-е изд., доп.)/ Г. В. Чиркина. - М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
63. Чусов, Ю. Н. Закаливание школьников/ Ю. Н. Чусов. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
64. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ С. Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2004. – 96 с.
65. Яссман, Л. В. Особенности употреблений грамматических категорий детьми с ЗПР/ Л. В. Яссман, // Дефектология,1976. - №3. – С. 35 – 43.

Система коррекционных игровых занятий для дошкольников с задержкой психического развития средствами игротерапии

Известно, что дети с задержкой психического развития имеют нарушения различных сторон речи. Вместе с этим пониженная познавательная активность детей с задержкой психического развития не позволяет им в полной мере сконцентрироваться на этапе коррекции. В связи с этим данная коррекционная программа станет очень актуальной в решении данных проблем. Практика показывает, что дети с речевыми нарушениями испытывают серьезные трудности в межличностных отношениях со сверстниками, что выливается в эмоциональное неблагополучие ребёнка.

Цель программы: коррекции устной речи дошкольников с задержкой психического развития средствами игротерапии.

Задачи программы:

- улучшение произносительной стороны речи;
- обучение детей способам контроля устной речи;
- повышение лексико-грамматической стороны речи;
- формирование плавности речи;
- увеличение активного словарного запаса;
- устранение недостатков произношения.

Адресат: дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Организация занятий.

Занятия в групповой форме

Частота занятий – 5 раз в неделю.

Продолжительность – 25 минут.

Количество занятий – 60 (количество занятий может меняться, в зависимости от индивидуальных особенностей детей).

Структура занятий:

1. Приветствие: психолог встречает детей, предлагает поздороваться и пожать друг другу руки.
2. Разминка (для разминки предлагаются игры на концентрацию внимания, подвижные игры на телесное раскрепощение, артикуляционная гимнастика).
3. Основной этап. Часть I.
 - упражнения на улучшение произносительной стороны речи;
 - упражнения на дыхание;
 - устранение недостатков произношения: “вредных” привычек, уральского говора, “слов-паразитов”, лишних пауз и так далее;
 - работа над плавностью речи.
4. Основной этап. Часть II.
 - повышение лексико-грамматической стороны речи;
 - увеличение активного словарного запаса;
 - обучение свободному владению речью.
5. Рефлексия (обсуждение итогов занятия).
6. Завершение занятия (занятие ритуалом прощания – все благодарят друг друга за занятие аплодисментами).

Ниже в таблице 5 представлен тематический план программы, а в таблице 6 даны описания упражнений.

Тематический план

№	Этапы, темы занятий	Цели занятий	Форма работы и упражнения.
I.	Этап подготовки. Знакомство. Разминка. 5 занятий.	1. Установление контакта.	Беседа. Игры на концентрацию внимания. Подвижные игры на телесное раскрепощение.
		2. Формирование положительного настроя.	
		3. Смягчение эмоционального дискомфорта ребёнка.	
		Подготовка дыхательного аппарата к работе (пункты с 4 по 6 проводятся в начале каждого занятия).	«Деревья в лесу», «Воздушный футбол», «Свеча», «Насос», «Воздушный шар».
II.	Основной этап. Часть I. Коррекция произносительной стороны речи. 20 занятий.	4. Подготовка артикуляционного аппарата к работе.	Артикуляционная гимнастика. скороговорки.
		5. Подготовка речевого аппарата к работе, разогрев речевых резонаторов.	«Насекомые», «Гудок», «33 Егорки», «Снежки».
		1. Коррекция и устранение недостатков произношения.	«Метро», «Птичье радио», «Буква Я», репетиция спектакля.
		2. Коррекция отдельных звуков.	«Этюды», скороговорки, репетиция спектакля.
III.	Основной этап. Часть II. Коррекция лексико-грамматического строя речи. 32 занятия.	3. Устранение “вредных” привычек (уральского говора, “слов-паразитов”, лишних пауз и т.д.), работа над плавностью речи.	«Начни с А», «Ударение», «Ручеек», «Скакалка», «Репка».
		1. Увеличение активного словарного запаса.	«Закончи предложение», «Прогноз погоды», «Ели бы я...».
		2. Коррекция лексической стороны речи.	«Назови ласково», «Назови предмет», «Угадай, кто хозяин», «Ошибки Незнайки», «Из чего сделан..?»
		3. Коррекция грамматической стороны речи.	«Найди ошибки» «Кто быстрее? » «Придумай умные вопросы».

Продолжение таблицы 5

IV.	Заключительный этап.	1. Теоретический анализ практической части.	Беседа.
	Подведение итогов.	2. Наглядный пример полученных результатов.	Показ театрализованного представления.
	Закрепление результата. Перенос усвоенного материала в повседневную жизнь. 2 занятия.	3. Контроль полученного результата.	Беседа вне занятия (включает в себя непринужденную беседу вне занятия на свободную тему с контролем усвоенного материала: правильным произношением и лексико-грамматическим строем, исключением "слов-паразитов", ненужных пауз и т.д.

Таблица 6

Описание упражнений и игр

№	Название упражнения	Описание
Упражнения:		
1.	«Деревья в лесу»	Дети встают в круг. По указке психолога вытягивают руки вверх и со звуком "с" изображают, как шумит лес, покачиваясь и перенося вес с одной ноги на другую, затем вытягивают руки вперед и со звуком "ш" изображают, как шумят кусты, так же покачиваясь на ногах.
2.	«Воздушный футбол»	Психолог говорит: "Ребята, давайте поиграем в футбол. Только в нашем футболе мячики будут маленькие и бумажные, чтобы ими управлять нам надо очень сильно дуть. Дети делятся на две команды, каждой команде выдается по бумажному мячику. Нужно, управляя только воздушной струей, прокатить мячик по полу до ворот и обратно, задание выполняют все участники команды по очереди.
3.	«Свеча»	Психолог говорит: "Представьте, что перед вами свеча, надо сильно-сильно подуть, чтобы ее потушить". Дети дуют (два длинных выдоха и три коротких с силой). Психолог говорит: "А свеча помахала пламенем и дальше горит. Давайте еще сильнее подует". Дети снова дуют (два длинных выдоха и три коротких с еще большей силой).

Продолжение таблицы 6

		<p>Психолог говорит: " А свеча снова помахала пламенем и дальше горит. Давайте со всей силы подуем".</p> <p>Дети снова дуют (два длинных выдоха и три коротких с силой и на последнем добавляют голосом "фу").</p>
4.	«Насос»	<p>Дети разбиваются на пары. Один играет роль надувной куклы, из которой выпущен воздух (лежит совершенно расслаблено на полу), а другой «накачивает» куклу воздухом с помощью насоса: ритмично наклоняясь вперед, произносит звук «с» на выдохе. Кукла постепенно наполняется воздухом, ее части распрямляются, выравниваются. Наконец, кукла надута. Накачивание необходимо вовремя закончить, чтобы кукла не лопнула. Затем куклу «сдувают», вынимая из нее насос. Воздух постепенно выходит из куклы, она «опадает».</p> <p>Психолог говорит: "Ребята, предлагаю вам поиграть в интересную игру, один из вас будет куклой, а второй – будет экспериментатором (далее зачитывает инструкцию и помогает детям «вжиться» в свои роли).</p>
5.	«Воздушный шар»	<p>Упражнение выполняется в положении сидя. В основе этого упражнения одна из техник пранаямы (дыхательных упражнений, относящиеся к древним йогическим техникам управления дыханием): Бхастрика - Дыхание Кузнечных Мехов (сначала выполняется медленный глубокий вдох, затем нужно быстро и с силой выдохнуть воздух через нос, и затем сразу после этого вдохнуть с той же силой, в результате получается серия ритмичных вдохов и выдохов, одинаковых по силе и скорости выполнения).</p> <p>Психолог говорит: "В каждой руке у нас по воздушному шарiku (вымышленные шарики необходимо держать двумя пальцами: большим и указательным показывает). Сейчас мы станем такими же легкими. Для этого нам необходимо набрать в наши легкие воздух" показывает.</p> <p>После нескольких повторов успокаиваем дыхание ровным вдохом через нос и выдохом через рот. При выполнении психолог обязательно соблюдает меры предосторожности и учитывает наличие у детей противопоказаний (высокое кровяное давление, болезнь сердца, грыжа, язва желудка, эпилепсия, головокружение).</p>
6.	«Насекомые»	<p>Дети показывают, как жужжат насекомые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - со звуком "зь" показывают комара, - со звуком "з" показывают муху, - со звуком "ж" показывают пчелу, - со звуком "жь" показывают шмеля. <p>При этом ведущая рука находится впереди, пальцы</p>

		собраны в щепоть, по ходу выполнения рука опускается, в зависимости от того, какой резонатор работает.
7.	«Гудок»	Задача – как можно дольше на одном выдохе продудеть звук "у".
8.	«33 Егорки»	Каждый из детей произносит следующий текст: Как на горке на пригорке жили 33 Егорки. Раз Егорка, два Егорка, три Егорка и т.д Психолог наблюдает, у кого больше всего получилось Егорок.
9.	«Снежки»	Дети делятся на две команды и кидают друг в друга вымышленные снежки со звуком "и-и-и".
10.	«Птичье радио»	Ролевая игра по одноименному стихотворению С. Михалкова.
11.	«Буква Я»	Ролевая игра по одноименному стихотворению Б. Заходера.
12.	«Начни с А»	В качестве рабочего материала берется любое хорошо знакомое детям несложное стихотворение. Психолог вместе с детьми читает стихотворение в очень медленном темпе, открывая перед каждым словом рот как на букву "а", проговаривая каждый звук. Для данного упражнения очень хорошо подойдет следующее стихотворение: Ай, больной я, ай – я – яй! Молока мне, мама, дай! Мало, мало, поскорей Молока еще налей (произносится требовательно, умоляюще, с плачем и т.д.).
13.	«Этюды»	Дети разыгрывают сценки-диалоги. Каждой паре предлагается свой текст, исходя из поставленных целей и задач. Примеры текстов: - Расскажите про покупки. - Про какие про покупки? - Про покупки, про покупки, про покупочки мои. - Грабят: «Кража, кража, кража!» - Братцы, братцы! Где же стража? - Что украли? Кра-кра-кра! - Безобразие с утра! - Вы украли? - Мы не брали. - Брали, брали, крали, крали!
14.	«Метро»	Ребенок в игрушечный микрофон произносит следующий текст: "Станция (название станции). Осторожно, двери закрываются. Следующая станция (название станции). Выходя из вагона, не забывайте свои вещи". Затем передает микрофон следующему.

		Названия станции могут быть вымышленными. Главная задача, которая стоит перед детьми – произнести тест максимально внятно и понятно, чтобы все-все пассажиры услышали.
15.	«Ударение»	В руках у ребенка мяч. Повторяя за психологом слова, ребенок бросает мяч в стену на ударный слог каждого слова. Затем передает мяч другому ребенку. Слова подбираются индивидуально для каждого ребенка в зависимости от задач и возможностей ребенка.
16.	«Ручеек»	Психолог вызывает одного из детей и просит его рассказать хорошо знакомое четверостишие, на одном плавном выдохе. Перед тем, как ребенок начнет произносить текст, психолог настраивает его на спокойный и ровный темп, произнося плавно слова: "А (имя ребенка) говорит, словно реченька журчит". Речь ребенка сопровождается плавными восьмеркообразными движениями ведущей руки. При необходимости психолог помогает ребенку. Упражнения повторяет каждый ребенок по очереди.
17.	«Скакалка»	Психолог предлагает попрыгать на вымышленной скакалке, произнося следующий текст (начиная с первой строчки и постепенно добавляя еще по одной): Со скакалкой я скачу, Научиться я хочу Так владеть дыханьем, что бы Звук держать оно могло бы. Глубоко, ритмично было И меня не подводило. Я скачу без передышки И не чувствую отдышки. Голос звучен, льется ровно И не прыгаю я словно. Раз, два! Раз, два! Раз, два! Раз. Можно прыгать целый час. Кончу прыгать - сяду я. Речь легко звучит моя. Психолог следит за тем, чтобы у детей не было отдышки, а речь была ровной.
18.	«Репка»	Психолог предлагает, повторяя за ним, прочитать русскую народную сказку «Репка» с правильным воспроизведением вдоха на паузах. Репка. Вдох. Посадил дед репку. Выросла репка большая-пребольшая. Пауза. Пошел дед репку рвать. Тянет-потянет, вытянуть не может. Пауза. Позвал дед бабу. Баба за дедку, дедка за репку, тянут-потянут, вытянуть не могут! Пауза. Позвала баба внучку. Внучка за бабу, баба за дедку, дедка за репку, тянут-потянут, вытянуть не могут!

		<p>Пауза.</p> <p>Позвала внушка Жучку. Жучка за внушку, внушка за бабу, бабу за дедку, дедка за репку, тянут-потянут, вытянуть не могут! Пауза.</p> <p>Позвала Жучка кошку. Кошка за Жучку, Жучка за внушку, внушка за бабу, бабу за дедку, дедка за репку, тянут-потянут, вытянуть не могут! Пауза.</p> <p>Позвала кошка мышку. Мышка за кошку, кошка за Жучку, Жучка за внушку, внушка за бабу, бабу за дедку, дедка за репку, тянут-потянут - вытянули репку! Пауза.</p>
19.	«Закончи предложение»	<p>Психолог говорит: "Сегодня к нам пришел необычный гость – Петрушка. Он знает все-все на свете, только не умеет говорить, т.к. является игрушкой. Ребята, кто из вас хочет помочь Петрушке? "</p> <p>Затем психолог по очереди передает игрушку на руку Петрушка каждому ребенку. Психолог начинает предложение, а ребенок заканчивает. Например: когда наступает новый год, то...</p> <p>Если у ребенка возникают трудности, можно помогать ему наводящими вопросами.</p>
20.	«Прогноз погоды»	<p>Перед детьми находится экран (планшет, большая картинка) с изображением городского пейзажа. Дети по очереди, изображая, телеведущих, рассказывают о погоде, которая изображена на данной картинке.</p> <p>Психолог контролирует, чтобы рассказ звучал внятно, чисто и понятно каждому "зрителю".</p>
21.	«Если бы я...»	<p>Детям предлагается пофантазировать на тему «Если бы я...» Каждый может высказываться совершенно свободно. Важно, чтобы упражнение проводилось в максимально комфортной обстановке.</p>
22.	«Назови ласково»	<p>Образование уменьшительно-ласкательных форм существительного по опорным словам с помощью картинок или по словесной указке. Психолог называет большой предмет, а ребенок маленький.</p>
23.	«Найди ошибки»	<p>Психолог предлагает послушать предложение и определить, правильно ли оно составлено, а если неправильно, то исправить ошибку:</p> <p>Шел дождь, потому что я взяла зонтик.</p> <p>Цветы не поливали, потому что они засохли.</p> <p>Солнышко прячется, потому что ночью темно.</p> <p>У Кати день рождения, потому что ей подарили книгу.</p> <p>Солнце пригревает, потому что стал таять снег.</p> <p>Петя испачкался, потому что его поругала мама.</p> <p>Река замерзла, потому что дети взяли коньки.</p> <p>День был жаркий, потому что ребята пошли купаться.</p> <p>Пришла весна, потому что прилетели грачи.</p> <p>В комнате темно, потому что включили свет.</p>
24.	«Назови предмет»	<p>Психолог предлагает разложить предметы на столе в соответствии с местом хранения (хлеб - в хлебницу,</p>

		сахар - в сахарницу, мыло - в мыльницу и т.д.), называя предмет и место, где он хранится. Затем психолог произносит слова, выделяя голосом суффикс -ниц-, и просит ребенка определить общую часть. Делается вывод, что предметы, в которых что-то лежит, обязательно включают в свое название частичку -ниц-. После этого психолог снова задает ребенку вопросы, а он на них отвечает. Например: Как называется то, куда кладут сахар? Салат? И т.д.
25.	«Угадай, кто хозяин»	Психолог предлагает внимательно рассмотреть и назвать картинки, отвечая на вопросы: "Чей это? Чья это? Чье это? Чьи это?" (например, сумка мамы, платок бабушки, хвост лисы, хвост медведя и т.д.)
26.	«Ошибки Незнайки»	Психолог говорит: "Незнайка очень торопится на Луну. Но чтобы его туда отправить, необходимо исправить ошибки в предложениях, которые он составил. Послушайте внимательно и исправьте ошибки Незнайки". Например: На улице льет сила дождь. Наступит холодная дождь осень. На опушку выскочил трус заяц. По лесу бродит голод волк. Сегодня чудесный мороз день. Мальчик вернулся с улицы весь грязь. Перед детьми находится корзинка, к которой привязан гелиевый шарик. В корзинке лежит портрет Незнайки и теннисные мячи. После каждого исправленного предложения психолог убирает из корзинки по одному мячу до тех пор, пока корзинка не станет пустой и шарик с Незнайкой не взлетит.
27.	«Из чего сделан..?»	У ребенка находятся картинки с изображением различных предметов. Психолог называет предмет и материал, из которого он сделан. Например, стакан и стекло. Ребенок находит изображение этого предмета на карточке и, называя в словосочетании прилагательное и существительное, например, стеклянный стакан, закрывает картинку фишкой.
28.	«Кто быстрее? »	Необходимо ответить на вопросы как можно быстрее. Задание дается командам поочередно. Сестру брат зовет домой. Кто дома? (Брат.) Кто на улице? (Сестра.) Машу слушала мама. Кто говорил? (Маша.) Кто слушал? (Мама.) Сережу ударил Рома. Кто драчун? (Рома.) Папу ждет дочка Оля. Кто задержался? (Папа.) Ваня шел впереди папы. Кто шел сзади? (Папа.) Лес позади дома. Что впереди? (Дом.) Собака бежала за кошкой, а мальчик шел сзади собаки. Кто был впереди? (Кошка.)

29.	«Придумай умные вопросы»	<p>Психолог:</p> <p>- к нам в гости пришел Знайка. Он очень любит отвечать на вопрос "почему?". Давайте придумаем ему трудные вопросы о предметах, которые лежат на столе (мяч, спички, часы, ключ, карандаш, резинка, нитки). Например:</p> <p>"Почему остановились часы? "</p> <p>В роли Знайки один из детей, отвечающий на вопросы за игрушку, которая находится на его руке. После серии вопросов-ответов исполняющий Знайку меняется.</p>
Игры:		
Игры на концентрацию внимания.		<p>Игра с мячом: дети сидят в круге. В руках у ведущего мяч. Ведущий присваивает себе номер 1, затем передает мяч следующему, сидящему в круге и тот становится номер 2, номер 2 передает следующему и тот становится номер 3, номер 3 возвращает мяч номеру 2, и тот становится номером 1. Упражнение повторяется до тех пор, пока дети не справятся с заданием безошибочно. После этого задание усложняется – мяч возвращается на номер 3 и 9.</p> <p>Так же может использоваться ряд картинок на темы: нелепицы, составь рассказ по серии картинок, найди 10 отличий.</p>
Подвижные игры на телесное раскрепощение.		<p>Игра раз и два: дети свободно двигаются в заданном пространстве, по словесной указке ведущего на "раз" все должны упасть на пол и расслабиться, а на "два" упереться со всей силой в стену. Ведущий может обманывать, называя ложные команды: "три", "лечь", "встать" и т.д.</p>

Артикуляционная гимнастика

Упражнение 1. Улыбка – Трубочка.

Как выполнять артикуляционное упражнение: попросите ребенка растянуть губы в улыбку, при этом резцы должны быть обнажены (видны), то есть улыбка должна быть широкой.

Стихи для первого движения артикуляционного упражнения:

Широка Нева – река,
И улыбка широка.
Зубки все мои видны –
От краёв и до десны.
Наши губки улыбнулись,
Прямо к ушкам потянулись.
Ты попробуй «ииии» скажи
Свой заборчик покажи!

Тянуть губы прямо к ушкам
Очень нравится лягушкам.
Улыбаются, смеются,
А глаза у них, как блюдца.

Затем попросите его сделать «трубочку». Для этого нужно вытянуть губы вперед в трубочку. Обратите внимание – при переключении не должно быть движений нижней челюсти. Двигаются только губы!

Стихи для второго движения артикуляционного упражнения:

В гости к нам пришел слоненок –
Удивительный ребенок.
На слоненка посмотри –
Губы хоботом тани!

Подражаю я слону — губы хоботом тяну.

А теперь их отпускаю и на место возвращаю.

Стихи для чередования первого и второго движения в артикуляционном упражнении №1.

Если наши губы улыбаются,
Посмотри – заборчик появляется.
Ну, а если губы узкой трубочкой,
Значит, можем мы играть на дудочке.
Двери-губы гибкие.
Могут стать улыбкою.
Могут в трубочку собраться,
После снова улыбаться.
Наши губы очень гибки.
Ловко тянутся в улыбки.
А теперь наоборот:
Губы тянутся вперед.

Упражнение 2. Открой и закрой дверцу.

Как выполнять артикуляционное упражнение:

Первое движение: Зубы должны быть сомкнуты, губы в улыбке. Резцы обнажены (улыбка широкая). «Дверца закрыта».

Второе движение: Зубы разомкнуты (примерно на два сантиметра), губы в улыбке, резцы обнажены. «Дверца открыта».

Движения в артикуляционном упражнении чередуются: происходит то смыкание, то размыкание зубов. Двигается нижняя челюсть. При этом в движениях не должны участвовать губы. Нижняя челюсть не должна выдвигаться вперед.

«Дверцы дружно мы откроем,
А потом мы их закроем».

Другой вариант игрового наполнения этого упражнения – «Холодно – горячо». Мы открываем окошко, когда нам жарко. И закрываем окошко, когда нам холодно.

Упражнение 3. Часики.

Как выполнять артикуляционное упражнение:

Сначала делаем упражнение «Улыбка»: зубы разомкнуты примерно на два сантиметра, губы в улыбке, резцы обнажены.

Затем опросите ребенка высунуть язык и повернуть к правому углу рта.

Затем сделать то же движение, но к левому углу рта.

Нужно чередовать движения языка вправо-влево. При этом губы находятся в улыбке, нижняя челюсть не должна передвигаться вправо или влево, а должна быть неподвижной!

Стихи для артикуляционного упражнения:

Стихи о Веселом язычке для артикуляционного упражнения.

Отдохнул и потянулся,

Влево, вправо повернулся,

Вот так, вот так:

Тик-так, тик-так.

Упражнение 4. Лопатка. Иголочка.

Как выполнять артикуляционное упражнение:

Движение 1. Положить широкий расслабленный язык на нижнюю губу. Губы в улыбке, резцы обнажены, рот открыт.

Получилась «Лопатка»

«Пусть язык наш отдыхает,

Пусть немножко подремает».

Движение 2. Попросите ребенка просунуть узкий язык между резцами, губы в улыбке, резцы обнажены, рот открыт.

Получилась «Иголочка».

Улыбаюсь: вот шутник –

Узким-узким стал язык.

Меж зубами, как сучок,

Вылез длинный язычок.

Чередование этих двух движений и переключение положения языка с широкого на узкий. При этом рот открыт, губы не двигаются.

То – иголлка, то-лопата

Язычок у вас, ребята.

Язык лопаточкой лежит
И нисколько не дрожит.
Мы иголочкой потом
Язык потянем остриём.

Упражнение 5. Качели.

Как выполнять артикуляционное упражнение:

Движение 1. Поднять широкий кончик языка к бугоркам за верхними зубами (к альвеолам), губы в улыбке, резцы обнажены, рот открыт.

Движение 2. Попросите ребенка опустить широкий кончик языка за нижние зубы, губы в улыбке, резцы обнажены, рот открыт.

В упражнении нужно чередовать движения широкого кончика языка вверх и вниз.

Стихи для артикуляционного упражнения:

На качелях я лечу:

Вверх – вниз, вверх – вниз.

Я пою, лечу, кричу:

Вверх – вниз, вверх – вниз.

На качелях

Я качаюсь

Вверх – вниз,

Вверх – вниз,

И все выше поднимаюсь,

А потом лечу я вниз.

На качелях я катался:

Вверх летел и вниз спускался.

Упражнение 6. Кошечка.

Как выполнять артикуляционное упражнение:

Движение 1. Губы в улыбке, зубы обнажены, рот открыт. Нужно приблизить широкий кончик языка к нижним резцам.

Движение 2. Кончик языка отодвинуть по дну рта назад вглубь рта к подъязычной связке. При этом задняя часть спинки языка должна быть выгнута вверх.

В упражнении нужно чередовать движения языка вперед- назад. При этом губы находятся в улыбке, резцы обнажены, нижняя челюсть не двигается.

Стихи для артикуляционного упражнения:

Рассердилась наша киска:

Ей забыли вымыть миску.

Ты не подходи к ней близко –

Поцарапать может киска!

Можно также сделать вариант упражнения – «Горка» и удерживать положение задней части спинки языка вверх на счет.

Язычок за зубки опускается,

Его кончик к зубкам прижимается.

Спинка сильно-сильно выгибается,

Вот какая горка получается!

Спинка язычка сейчас

Станет горочкой у нас.

Ну-ка, горка, поднимись!

Мы помчимся с горки вниз!

Следует постоянно обращать внимание на соматически ослабленных детей, которые быстро устают и их работоспособность падает. Поэтому в середине занятия проводятся динамические паузы для снятия мышечного напряжения. Используются физкультминутки, пальчиковая гимнастика и другие приемы с речевым ритмическим сопровождением.

Диагностические задания по изучению и исследованию

сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов.

ЗАДАНИЕ № 1 ДВУХСЛОЖНЫЕ СЛОВА ИЗ ОТКРЫТЫХ СЛОГОВ.

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ЛУНА, НОГИ, ДУХИ, КОЗА, ВАЗА, НОТЫ, МЫЛО, ЗУБЫ, СОВА, ДЫНЯ, БАТА, ДЕТИ.

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов) ;

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла- искажения звуко- слоговой структуры всех 12-ти слов ;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 2 ТРЁХСЛОЖНЫЕ СЛОВА ИЗ ОТКРЫТЫХ СЛОГОВ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

МАШИНА, ГОЛОВА, УТЯТА, ПАНАМА, МАЛИНА, МИМОЗА, ЛОПАТА, СОБАКА, КУБИКИ, КОЛЕСО, МОНЕТА, ГАЗЕТА

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов) ;

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 3 ОДНОСЛОЖНЫЕ СЛОВА ИЗ ЗАКРЫТОГО СЛОГА

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

МАК, МЁД, ДОМ, ЖУК, СОМ, КОТ, ЛУК, МЯЧ, КИТ, ДЫМ, ЛЕВ, ДУБ

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов) ;

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 4 ДВУХСЛОЖНЫЕ СЛОВА С ЗАКРЫТЫМ СЛОГОМ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

БАТОН, ПЕТУХ, ОГОНЬ, БИДОН, ПАКЕТ, ГАМАК, СОВОК, КАНАТ, УТЮГ, ВАГОН, ВЕНИК, БАНАН.

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов) ;

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 5 ДВУХСЛОЖНЫЕ СЛОВА СО СТЕЧЕНИЕМ В СЕРЕДИНЕ СЛОВА

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ВИЛКА, ТЫКВА, ТАПКИ, КЕПКА, ВАННА, НИТКИ, БАНКА, ЮБКА, ПИСЬМО, ВЕТКА, ОКНО, МАЙКА

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл - отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 6 ДВУХСЛОЖНЫЕ СЛОВА С ЗАКРЫТЫМ СЛОГОМ И СТЕЧЕНИЕМ СОГЛАСНЫХ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ТЮЛЬПАН, МЕДВЕДЬ, ИНДЮК, ДЕЛЬФИН, ПОДНОС, ЧАЙНИК, КАКТУС, КОМПАС, ПАВЛИН, ФОНТАН, МАГНИТ, БУБЛИК

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 7 ТРЁХСЛОЖНЫЕ СЛОВА С ЗАКРЫТЫМ СЛОГОМ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ТЕЛЁНОК, МОЛОТОК, САМОЛЁТ, ТЕЛЕФОН, БАРАБАН, КОЛОБОК, БЕГЕМОТ, ВОДОЛАЗ, ПОПУГАЙ, ЧЕМОДАН, КАПИТАН, АНАНАС

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 8 ТРЁХСЛОЖНЫЕ СЛОВА СО СТЕЧЕНИЕМ СОГЛАСНЫХ
ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ДЕВОЧКА, ШАХМАТЫ, ЯБЛОКО, КОЛБАСА, ВАЛЕНКИ, КОНФЕТЫ

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 9 ТРЁХСЛОЖНЫЕ СЛОВА СО СТЕЧЕНИЕМ СОГЛАСНЫХ С ЗАКРЫТЫМ СЛОГОМ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

КОФЕЙНИК, МАЯТНИК, ОХОТНИК, ВИНОГРАД, АВТОБУС, КУЗНЕЧИК, ОСЬМИНОГ, БУДИЛЬНИК, АВТОМАТ, ПАМЯТНИК, ИНДЕЕЦ, ШИПОВНИК.

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 10 ТРЁХСЛОЖНЫЕ СЛОВА С ДВУМЯ СТЕЧЕНИЧМИ СОГЛАСНЫХ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ГАРМОШКА, СКАКАЛКА, МОРКОВКА, НЕЗНАЙКА, КАМЕЙКА, КЛУБНИКА, ФУТБОЛИСТ, МАТРЁШКА, ГВОЗДИКА, ИЗБУШКА, ИГРУШКИ, АНТЕННА

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 11 ОДНОСЛОЖНЫЕ СЛОВА СО СТЕЧЕНИЕМ СОГЛАСНЫХ В НАЧАЛЕ ИЛИ КОНЦЕ СЛОВА

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ХЛЕБ, ЗОНТ, ШКАФ, ЗНАК, ВИНТ, ЛИФТ, ТАНК, КУСТ, ЗОНТ, БАНТ, ЛИСТ, БОЛТ

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 12 ДВУХСЛОЖНЫЕ СЛОВА С ДВУМЯ СТЕЧЕНИЯМИ СОГЛАСНЫХ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

СПИЧКИ, ШТАНГА, ГНЕЗДО, ЗВЕЗДА, СКАЗКИ, КЛЮШКА, СКАЛКА, ПИНГВИН, КЛЕТКА, ПЛЁТКА, ГВОЗДИ, СПУТНИК

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 12 картинок (слов);

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 6 и более перечисленных словах предлагаемых картинок;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 12-ти слов;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 13 ЧЕТЫРЁХСЛОЖНЫЕ СЛОВА СОСТОЯЩИЕ ИЗ ОТКРЫТЫХ СЛОГОВ И ДРУГИХ СЛОЖНЫХ СЛОВ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предметных картинок.

ПИАНИНО, РАКОВИНА, ЧЕМОДАНЫ, ПАУТИНА, ВИТАМИНЫ, ЕЖЕВИКА, ПАРАШУТИСТ, МИКСТУРА, ВИОЛОНЧЕЛИСТ, РЕГУЛИРОВЩИК, БЕГЕМОТ, ТЕРМОМЕТР

Высокий уровень 5 баллов - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления 6 предложений;

Выше среднего 4 балла - замедленное послоговое воспроизведение но без ошибок или исправляет самостоятельно;

Средний 3 балла - искажение звуко-слоговой структуры, наблюдаются парафазии (замены), элизии(пропуски), интерации (повторение) в 2-3 перечисленных предложениях;

Ниже среднего 2 балла - искажения звуко-слоговой структуры всех 6 предложений;

Низкий 1 балл- отказ от выполнения.

ЗАДАНИЕ № 14 ПРОВЕРКА УРОВНЯ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ СЛОЖНЫХ СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

ИНСТРУКЦИЯ: послушай и повтори за мной названия 12 предложений.

А)ЗАДАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ:(№1,2,3,11,12,6),6-7 лет(№4,5,7,8,9,10)

- 1)Мухи сели на хлеб
- 2)Под папоротником мухомор
- 3)Птичница кормит птиц
- 4)Бегают две курицы прямо на улице
- 5) Яшка в фуражке едет на черепашке
- 6) У Пети тачка, а у Паши печенья пачка
- 7)Мама Милу мылом мыла Мила мыло не любила
- 8) Привёз Пров Егору во двор дров гору
- 9)Во дворе горка под горкой норка, в этой норке крот норку стережёт
- 10) В аквариуме у Харитона четыре рака и три тритона
- 11)Муха- горюха села на ухо
- 12)Вова наливает воду в аквариум

БАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ЗА ОДНО ЗАДАНИЕ:

высокий уровень 65-70 баллов, выше среднего 56-64 балла,

средний 42-56 баллов, ниже среднего 28-41 балл, низкий 14 -27 баллов.

*Данные об уровне речевого развития детей старшего
дошкольного возраста с ЗПР*

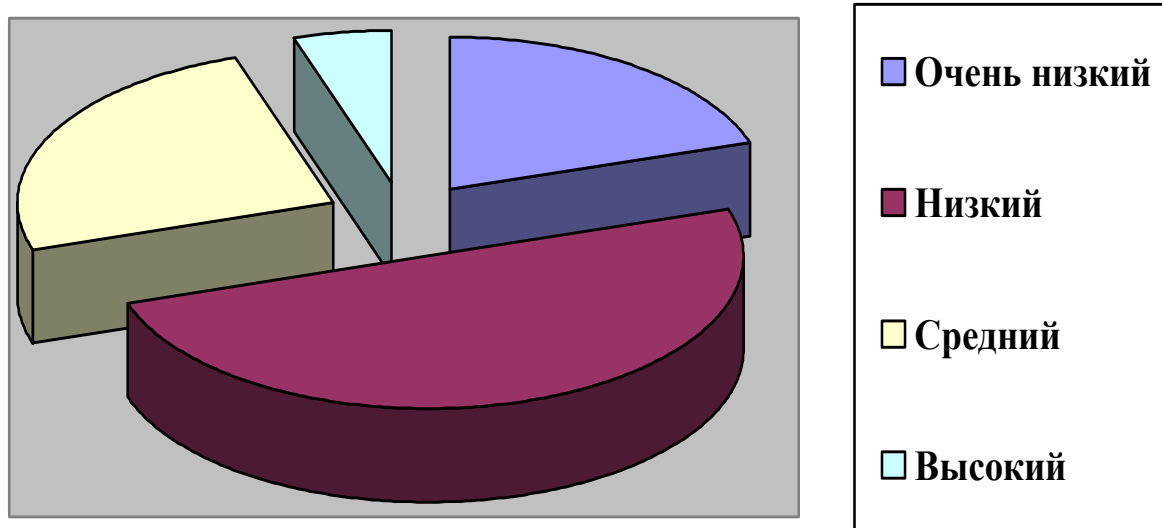


Рис. 1. Грамматический строй

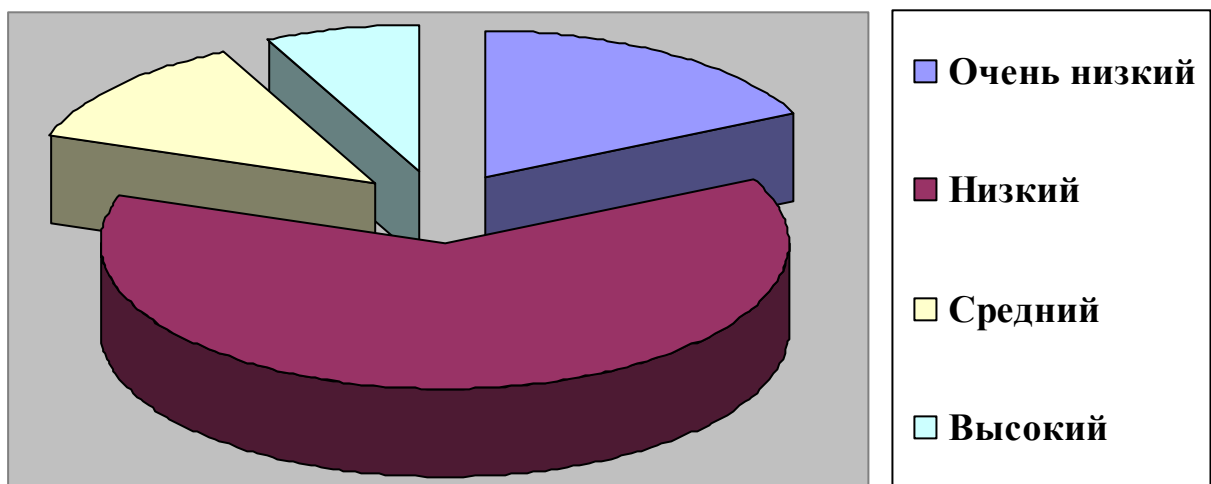


Рис. 2. Лексический строй

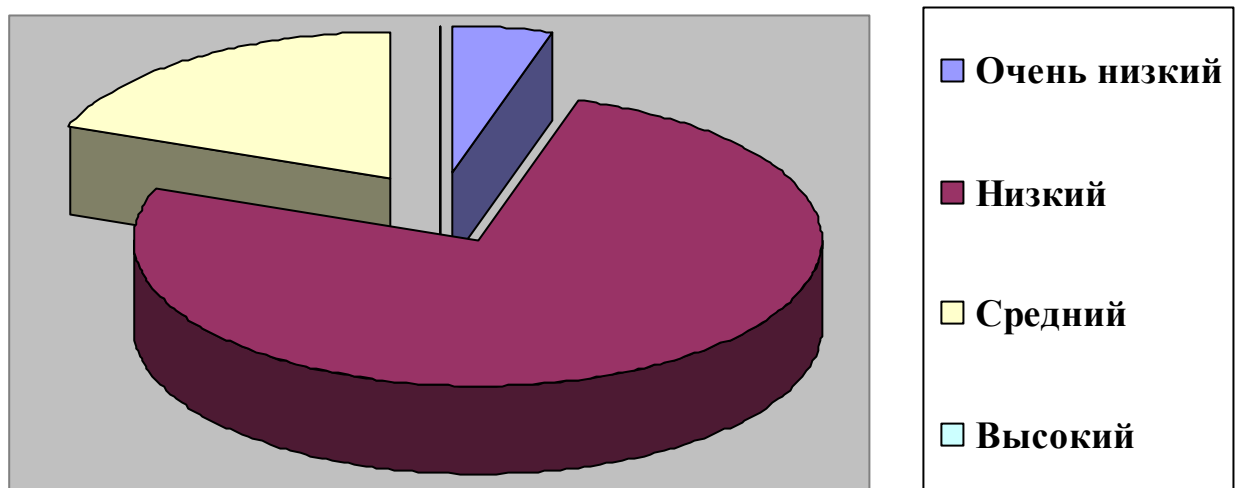


Рис. 3. Количество слов в предложении

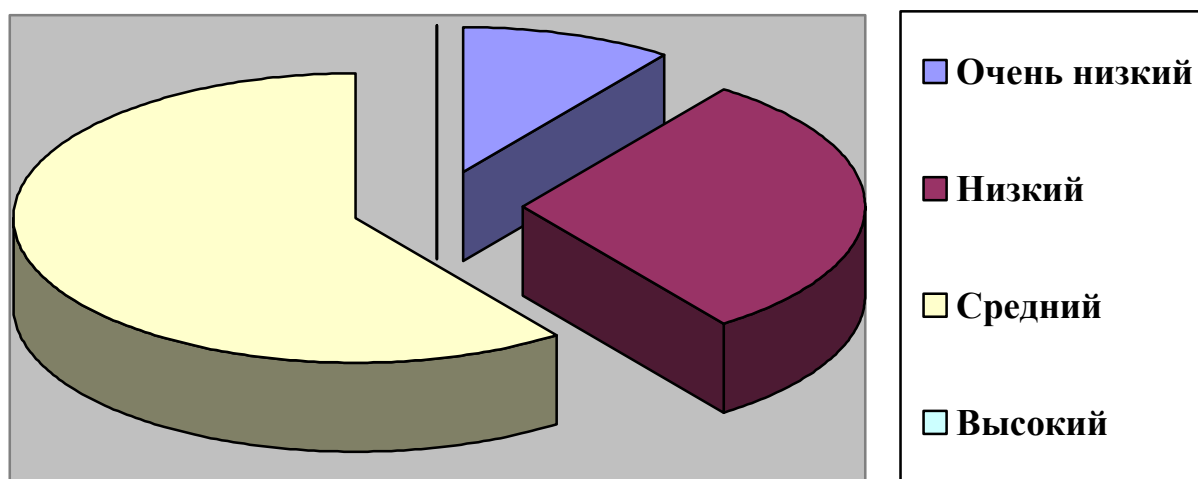


Рис. 4. Наличие лишних слов и пауз

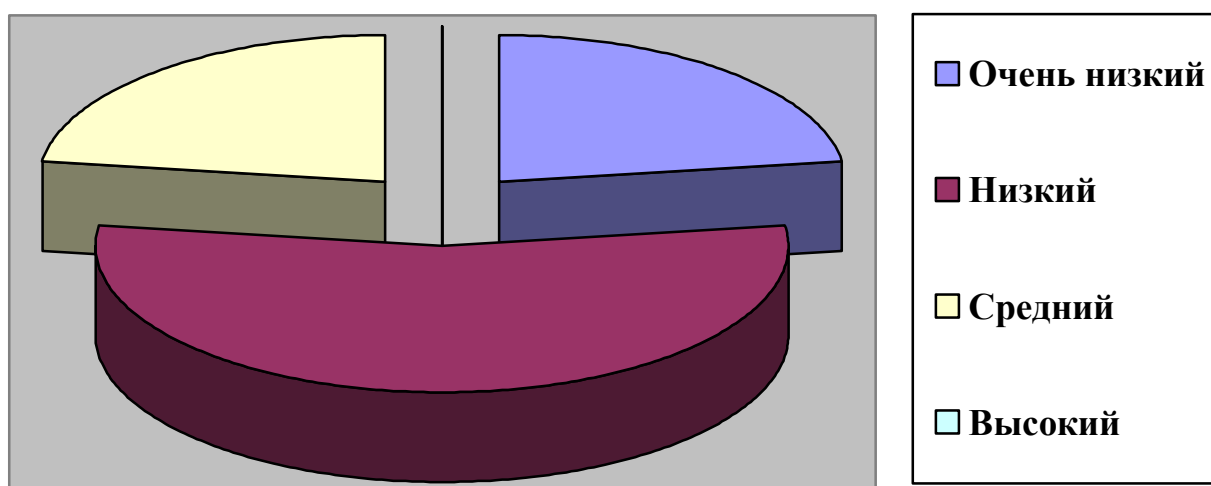


Рис. 5. Произносительная сторона речи

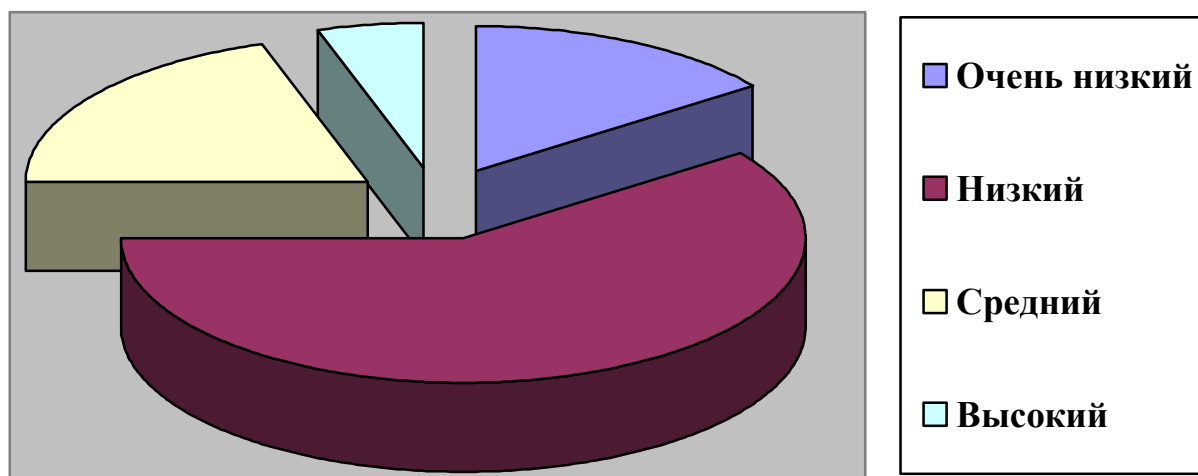


Рис. 6. Обиций уровень речевого развития

***Стимульный материал для методики составления рассказа по серии
сюжетных картинок***